

Página Inicial

Agenda de Eventos

Especial - Acordo Ortográfico

Artigos e Ensaios

Artigos de IC

Blog

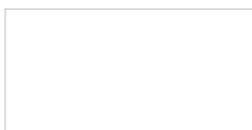
Resenhas

Textos Literários

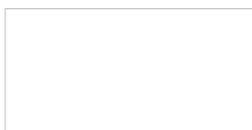
Edições Anteriores



Veja também



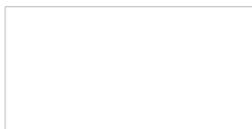
Biblioteca Digital Mundial



Blog do Co-editor Joel Sossai Coleti



Ceditec



Comunidade dos Países
de Língua Portuguesa



Dicionário de Termos Lingüísticos

O GÊNERO SEMINÁRIO: USOS E DIMENSÕES ENSINÁVEIS

Adair Vieira Gonçalves (UFGD)

Elizete de Souza Bernardes (PG-UFGD)

Iniciando a problemática

O presente trabalho tem como objetivo elucidar algumas questões pertinentes quanto ao ensino de um gênero textual *oral*. O gênero Seminário, muito presente nas escolas em aulas de diversas disciplinas, mas que, na grande maioria dos casos, não é percebido como um objeto de ensino, ou melhor, como um “objeto de conhecimento” mediado pelo professor no processo de ensino-aprendizagem e, que, portanto, mereça ser sistematizado.

Schneuwly e Dolz (2004) veem os gêneros orais tão ensináveis quanto os escritos. Goulart (2005), Silva (2007) e Vieira (2007), que se dedicaram à pesquisa do gênero Seminário, analisaram aspectos diversos, mostrando ser o referido gênero adequado a diversas situações de ensino.

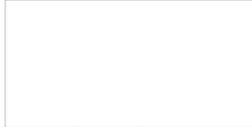
Diversas são as abordagens pelas quais o Seminário pode ser tratado. Aqui, a Etnografia da Linguagem foi escolhida como “ângulo de visão”, pois acreditamos ser uma perspectiva que engloba o seminário, não apenas como um evento de letramento, uma abordagem estritamente linguística ou algo que pertença apenas ao ambiente escolar/profissional, mas também algo que envolve aspectos de uma cultura, de um contexto sócio-histórico.

Sob esse crivo, a partir dos PCN e de outros documentos oficiais, mostraremos pontos que justificam o ensino do *oral*, bem como os princípios teóricos que concretizam o ensino: o *dialogismo bakhtiniano* e a *interação* proporcionada por esse tipo de atividade em sala de aula. Desse modo, temos como foco de análise um *corpus* composto por respostas coletadas de um questionário aplicado em três escolas da cidade de Dourados/MS sobre o gênero seminário. Tomaremos, a partir deles, os resultados que nos permitirão definir qual é o conceito de seminário, suas (des) vantagens e benefícios feitos por ambos os polos do processo de ensino-aprendizagem.

Os Gêneros, uma Régua de Lesbos^[1]

Comparativamente, sabemos que cada evento social pede um determinado traje a ser usado, exemplos: traje esporte, elegante, esporte-fino, entre outros. Tais trajes são aferidos de acordo com a ocasião, com as demais pessoas que estarão presentes, com a função social que o sujeito assume no lugar, etc., ou seja, haverá uma adaptação da vestimenta com o contexto social. Assim também são os gêneros. Há uma infinidade deles que nos circundam, e cabe a cada indivíduo (agente-produtor), segundo as expectativas dos ouvintes, escolher qual é a melhor maneira de se comunicar (de “se trajar”) diante de uma dada ocasião.

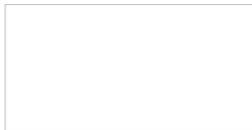
Dolz e Schneuwly metaforizam os “gêneros como instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação (e de aprendizagem)” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 171). Para que cada indivíduo falante possa agir linguisticamente, ele conta com o auxílio de um dado instrumento, isto é, os gêneros. Os gêneros, para os autores, são “um instrumento



Domínio Público



GEScom



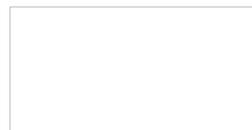
GETerm



iLteC



Institut Ferdinand de Saussure



Portal de Periódicos Capes



Portal de Revistas Científicas Persee



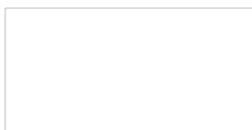
Revue Texto!



Texto livre



TRIANGLE



UEHPOSOL

semiótico, constituídos por signos organizados de maneira regular” (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 171). Logo, para falarmos adequadamente a cada situação de linguagem, é preciso que nos apropriemos desses “instrumentos”.

Os gêneros textuais, ou “entidades sócio-discursivas” (MARCUSCHI, 2002, p. 19), são frutos das práticas sociais e culturais e, por isso mesmo, não podemos conceber que um único indivíduo seja competente para criar um novo gênero textual^[2]. Tal premissa decorre do fato de que os gêneros são criados a partir das necessidades dos falantes de determinada cultura/sociedade; portanto, “caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais que por peculiaridades linguísticas e institucionais” (MARCUSCHI, 2002, p. 20).

À luz da História, observamos que os gêneros dos discursos multiplicaram-se após a invenção da escrita, uma vez que os povos de cultura oral desenvolveram um número limitado deles. A partir do século XV, houve uma expansão dos gêneros com a cultura impressa. Com a industrialização iniciada no século XIX, o surgimento de novas práticas de linguagem foi inevitável. Na contemporaneidade, contextualizados na chamada *cultura eletrônica*, observamos uma explosão dos gêneros textuais, intermediados, muitas vezes, pelo telefone, gravador, aparelho de televisão e, especialmente, o computador com sua ferramenta global, a *Internet*. Todo esse parâmetro histórico ilustra a funcionalidade dos gêneros como produtos da necessidade comunicativa de seus falantes, inseridos numa dada prática social.

Segundo Bakhtin (1979, *apud* Schneuwly, 2004), a definição de gêneros situa-se em três elementos: (i) em uma troca social de comunicação, temos a escolha de possíveis gêneros a serem utilizados, e, portanto, faz-se necessária a adaptação do gênero à situação concreta; (ii) a funcionalidade de um gênero está diretamente ligada à situação comunicativa, ou seja, à finalidade, ao destinatário e ao conteúdo ao qual se presta o gênero. Ou melhor: “há a elaboração de uma base de orientação para uma ação discursiva” (SCHNEUWLY, 2004, p. 26); (iii) os gêneros “definem o que é dizível e, inversamente, o que deve ser dito define a escolha de um gênero” (SCHNEUWLY, 2004, p. 26), visto que cada gênero tem uma “certa estrutura definida por sua função (SCHNEUWLY, 2004, p. 26)”.

Ressalte-se que as características supracitadas estão interligadas, já que um sujeito, inserido numa dada situação de comunicação, deverá apropriar-se de certa “maneira de falar” – a partir da finalidade, do conteúdo e do destinatário ao qual ele (sujeito falante) dirige-se. Esses parâmetros definirão qual é gênero mais adequado. Consequentemente, este gênero já terá uma composição definida anterior e coletivamente.

Os gêneros textuais como objeto de conhecimento

-

Os gêneros textuais ganharam *status*, no Brasil, após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, a partir de 1998. Segundo os PCN, ao professor de LP cabe a tarefa de desenvolver no aluno a capacidade de comunicar-se em qualquer contexto no qual ele se encontre, ou seja, de “realizar uma atividade discursiva” (PCN, 1998, p. 20). O discurso é produzido linguisticamente por meio de textos. Estes, por sua vez, são organizados dentro de uma estrutura determinada pelas condições de produção (finalidade do locutor, conteúdo, destinatário, etc.) e serão estudados/trabalhados, em sala de aula, a partir dos gêneros textuais que se constituem como um “instrumento mediador” nesse processo de ensino-aprendizagem. “Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.” (PCN, 1998, p. 23).

Ainda nessa vertente, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), publicados em 2000, salientam:

Os gêneros do discurso^[3] cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a natureza social da língua. Por exemplo, o texto literário se desdobra em inúmeras formas; o texto jornalístico e a propaganda manifestam variedades, inclusive visuais; os textos formais e coloquiais se aproximam da escrita; as variantes linguísticas são marcadas pelo gênero, pela profissão, pela camada social, idade, região (p. 21).

Sabe-se que os gêneros são inúmeros, quase ilimitados, e, por isso, faz-se necessária a seleção de quais gêneros merecem uma abordagem aprofundada em sala de aula. Nessa perspectiva, “os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, como também a fruição estética dos usos

artísticos de linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada” (PCN, p. 24). Assim sendo, cabe à escola o ensino sistemático de gêneros que caracterizam usos públicos da linguagem^[4].

O ensino dos textos escritos e orais, portanto, são igualmente contemplados nos Parâmetros Nacionais; porém, o que observamos é uma prevalência dos gêneros escritos sobre os orais. E mais: quando há um gênero oral, por exemplo, o seminário, este não é tratado como um gênero secundário – ressalta-se: aquele que é mais complexo e elaborado e, por essa razão, necessita de sistematização para que dele nos apropriemos. Tal fato decorre do desprestígio dos gêneros orais (se comparados aos escritos) uma vez que os professores, em sua maioria, não veem o *seminário* como algo a ser ensinado para promover o “desenvolvimento da competência linguístico-comunicativo dos alunos” (GOULART, 2005, p. 01).

Nesse panorama, e segundo as pesquisas realizadas por De Pietro e Wirthner (1996), o ensino do oral, em sala de aula é: (i) o caminho para o trabalho com algum gênero escrito; (ii) é analisado a partir da escrita; (iii) é muito presente; porém, está limitado às “normas” escolares e, ainda, está atrelado à escrita; por fim, (iv) os gêneros orais ocorrem, em geral, por meio de uma escrita oralizada. Por exemplo, recitar um poema e ler para os outros representa 70% das atividades orais mais frequentes (DOLZ e SCHNEWLY, p. 167). O ensino do oral não corresponde ao trabalho com a capacidade de falar do indivíduo, mas significa desenvolver a mestria em gêneros “que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, debate, etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.)” (PCN, 1998, p. 68).

Entre os gêneros orais previstos pelos PCN para o trabalho em sala de aula, encontram-se: (i) na esfera *literária*: cordel, causos e similares, texto dramático, canção; (ii) na esfera da *imprensa*: comentário radiofônico, entrevista, debate, depoimento; (iii) no campo da *divulgação científica*: exposição, seminário, debate, palestra; (iv) na *publicidade*: propaganda.

A fim de atender as diversas demandas sociais, responder aos distintos propósitos comunicativos/expressivos e ainda revelar as diferentes condições de produção do discurso, o documento oficial atesta que um dos objetivos gerais visados no ensino de Língua Portuguesa, para o Ensino Fundamental, situa-se na utilização da linguagem na escuta e produção de textos orais. Assim, espera-se “que o aluno amplie o domínio ativo do seu discurso” (PCN, 1998, p. 32) proporcionando amplitude de sua participação social no exercício da cidadania. Nesse sentido, os PCNEM (2000) ratificam a importância do domínio das variadas possibilidades do uso da língua. Afinal, quanto maior for o domínio de diferentes usos da língua, maior será “a eficiência comunicativa” (PCNEM, 2000, p. 21).

Em consonância com Goulart (2005), priorizar apenas os gêneros escritos da língua seria ignorar a evidência de que as interações linguístico-sociais, em sua grande parte, acontecem pela oralidade, a qual, por sua vez, está cada vez mais presente nas novas mídias da “cultura eletrônica”, ex.: videoconferência, teleconferências, etc. O porquê da prevalência da escrita sobre o oral? Uma das hipóteses seria o fato de que ainda se crê que a escola é o lugar do ensino dos gêneros escritos.

Gêneros Oraais: por que ensiná-los?

-

Os gêneros orais não só podem como devem ser objetos de ensino em sala de aula. Isso implica a elaboração de uma metodologia (sistematização) que atenda ao desenvolvimento das capacidades linguístico-comunicativas dos alunos, ou seja, aquela “dimensão que visa levar o aluno a tomar consciência da finalidade, do destinatário, das interações entre os interlocutores e da importância do contexto social onde se dão as interações” (GOULART, 2005, p. 75).

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania (PCN, 1998 p. 67).

-

Uma vez que o aluno já manipula a modalidade oral da língua na esfera cotidiana, é necessário, durante o percurso escolar, fazer novas descobertas referentes a outros contextos nos quais a oralidade (aquela que exige um “controle mais consciente e voluntário da enunciação”) acontece.

O aprendizado de um gênero oral de domínio público, a discussão oral por exemplo, auxiliaria no Ensino Superior – onde há o “apelo a diferentes recursos implicados na tomada da palavra em público” (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 150) e, em muitos casos, no exercício de profissões em que o “falar em público” é indispensável, tais como a advocacia, a docência, o jornalismo, etc.

Considerando que “compreender a língua é saber avaliar, interpretar o ato interlocutivo, julgar, tomar uma posição consciente pelo que se fala/escreve” (PCNEM, 2000, p. 22), tem-se como saída:

(...) o diálogo, para que o aluno aprenda a confrontar, defender, explicar suas ideias de forma organizada, em diferentes esferas de prática da palavra pública, compreendendo e refletindo sobre as marcas de atualização da linguagem (a posição dos interlocutores, o contexto extraverbal, suas normas, de acordo com a expectativa em jogo, a escolha do gênero e recursos).

De acordo com Dolz e Schneuwly, a exposição oral^[5] representa um instrumento de transmissão de diversos conteúdos e, “sobretudo para aquele que o prepara, o apresenta, a exposição fornece um instrumento para aprender conteúdos diversificados, mas estruturados graças ao enquadramento viabilizado pelo gênero textual” (DOLZ *et al*, 2004, p.216). Nesse sentido, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - OCEM (2006) salientam algumas atividades que podem ser feitas em sala de aula, a fim de se alcançar determinados objetivos:

Atividades de escuta de textos (palestras, debates, seminários, etc.) em situação de leitura em voz alta: Esse tipo de atividade tem especial relevância na construção de saberes com os quais o aluno possa atuar, futuramente, em práticas muito caras ao domínio acadêmico e a outros espaços de formação e aprimoramento profissional. Considerado esse objetivo, podem ser propostas, na sequência das atividades de escuta, ações de sumarização, materializadas em textos orais ou escritos (OCEM, 2006, p. 37).

Conforme atestam os PCNEM, à escola não cabe a tarefa de garantir o amplo uso da linguagem fora de seus limites; porém, é de sua responsabilidade oferecer instrumentos aos alunos que lhes permitam “competir em situação de igualdade com aqueles que julgam ter o domínio social da língua” (PCNEM, 2000, p. 22).

Seminário, um assunto para se falar

Segundo Veiga (2002, p. 106), o seminário pode assumir um sentido amplo e outro restrito. Naquele, a prática social corresponde a “congresso científico, cultural ou tecnológico”, no qual há reunião de pessoas (técnicos, estudantes e especialistas) de uma determinada área do saber para promover a discussão de algum tema pertinente do campo de estudo em questão. Em sentido restrito, o seminário equivale a uma “*técnica de ensino socializado*”, na qual há reunião de grupos de alunos com o objetivo de discutir, expor, debater e estudar algum tema sobre certa área, sempre com a supervisão do professor responsável pela disciplina. Por estar adstrito à sala de aula, também é conhecido como “seminário didático” (SILVA, 2007, p. 38).

A técnica de ensino socializado teve início na década de 30, com o advento da Escola Nova. Até então, o que prevalecia, nas salas de aula, era o professor como detentor e transmissor do conhecimento. Com a Escola Nova, o aluno passa a ser o centro do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que sua ação intelectual atua sobre o objeto de estudo, cuja mediação se faz pela cooperação dos grupos de trabalho e pela diretividade do professor.

Nessa perspectiva, afirma Veiga (1996) que no “ensino socializado” o objetivo não fica restrito à facilitação da aprendizagem, no entanto se promove um ensino crítico e criativo. A partir disso, a autora ressalta as três premissas sobre as quais o ensino socializado é pautado: primeiro, temos a interação propiciada pela formação de grupos considerados em torno de si mesmo e em relação aos demais integrantes da sala e ao professor; o segundo crivo é de cunho sociológico, a partir do qual aluno e professor são pensados como sujeitos ativos e situados em um dado momento sócio-histórico-cultural; por último, temos o diálogo que contribuirá para a compreensão crítica da realidade social, visto que ele fomenta a discussão, o envolvimento e o respeito entre professor e alunos,

conforme destaca Vieira.

Convém nos atentarmos ao fato de que não rara é a apresentação de seminários em disciplinas como Geografia, História e Filosofia; entretanto, nelas o que conta é o domínio do conteúdo apresentado e não o “desenvolvimento da capacidade linguístico-comunicativa dos alunos” (GOULART, 2005, p. 01), isto é, não se leva em conta “a maneira como esse conhecimento é transmitido à plateia” (p.11). Tal responsabilidade – a sistematização do gênero *seminário* - ficaria a cargo do professor de Língua Materna.

O que está em jogo, neste caso, não é apenas um tema que serviu de mote para uma apresentação oral e discussão de conteúdos, mas, sobretudo, o processo de apropriação de um gênero secundário, vinculado às instâncias públicas de produção de linguagem. Nesse processo de apropriação, os alunos deveriam ser levados a refletir sobre o próprio lugar de enunciação que o expositor deve ocupar. Isso significa dizer que a atividade de seminário, tal como propomos, deve motivar nos alunos a autonomia com relação à tomada da palavra (GOULART, 2005, p. 80).

A atividade “seminário” constitui-se, privilegiadamente, como uma proposta de interação ativa entre “professor, alunos expositores e audiência” (GOULART, 2005, p. 80), já que haverá uma sugestão, por parte do professor, de conteúdos a serem apresentados por seus alunos e, estes, por sua vez, ao realizarem a atividade, provavelmente, manterão um diálogo com a plateia (os demais colegas de classe).

Dolz *et al* (2004) definem o seminário “como um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual o expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira estruturada (explicitamente), para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou explicar alguma coisa” (p.218). Sobretudo, o seminário deve promover aspectos importantes: “divulgação clara e objetiva dos conhecimentos pretendidos, de forma a mobilizar a criatividade de quem produz e o interesse de quem assiste” (GOULART, 2005, p.81), tais como: despertar no aluno expositor a preocupação com a plateia, com a seleção das fontes de pesquisa e com a escolha das estratégias de apresentação do seminário.

Um panorama do Gênero Seminário

-

De acordo com Dolz, Schneuwly e De Pietro (2004), o gênero Exposição Oral apresenta a particularidade de uma comunicação *bipolar*, porque nela se apresentam o expositor ou “especialista” e o destinatário ou auditório. “Assim, 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” (p. 217).

Sob o crivo do quadro interacional em que o gênero se inscreve, os autores mencionam fatores elementares para o ensino do Seminário, sejam elas: (i) a *situação de comunicação*. De um lado, há um aluno-expositor, aquele que tem a função “de transmitir um conhecimento, ou, dito de outra forma, de informar, de esclarecer, de modificar os conhecimentos dos ouvintes” (DOLZ, SCHNEUWLY e de PIETRO, 2004, p. 219). De outro lado, existem os demais alunos, que estarão ouvindo-o, a fim de aprender sobre o tema exposto, adquirir ou enriquecer conhecimento; (ii) a *organização interna da exposição* – essa fase é gerenciada pelo aluno-expositor, porquanto o objetivo principal a ser visado pelo professor é o trabalho com “as capacidades de planejamento de um texto” de seu aluno, (p.219). Essa competência será concretizada a partir do momento em que o “especialista” fizer a triagem das informações a serem apresentadas, tais como: a hierarquia e a organização das ideias (principais e secundárias), com o intuito de garantir a coerência global e a progressão temática.

Ainda nessa construção interna do Seminário, teremos as etapas que permitem maior entendimento da temática exposta pelo “especialista”, e são elas: *a) A fase de abertura*: o aluno-expositor tomará contato com o seu público, saudando-o e legitimando sua fala; *b) Introdução ao tema*: apresentação e delimitação do conteúdo referencial a ser veiculado durante o seminário; *c) Apresentação do plano* da exposição: o aluno-expositor explicitará à plateia quais são as enumerações das ideias e os subtemas, esclarecendo, “ao mesmo tempo, sobre o produto (um texto planejado) e sobre o planejamento” (DOLZ, SCHNEUWLY e de PIETRO, 2004, p. 221); *d) desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas*; *e) Recapitulação e síntese* do tema exposto; *f) A conclusão*: o expositor transmite uma mensagem final, ou também, submete o ouvinte a um problema novo, dando abertura ao auditório para um futuro debate; *g) Encerramento*: é o momento de agradecer ao público. E, por fim, (iii) *As características linguísticas* – a coesão temática, que amarra as diferentes partes do texto exposto, a sinalização que distingue as ideias principais das

secundárias, a introdução, os exemplos e as reformulações prováveis de conceitos novos ou difíceis.

Nessa interação entre aluno-expositor e plateia, não há apenas elementos verbais que distinguem o gênero, mas também temos elementos não-verbais **paralinguísticos** e **cinésicos**. Os primeiros dizem respeito à análise de elementos não-verbais que se associam à linguagem verbal e que trazem, “de alguma forma, uma contribuição à construção de sentido do enunciado” (GOULART, 2005, p. 43). E quanto aos sinais cinésicos, a abordagem se dará no campo da gestualidade, do movimento de corpo e expressões faciais.

A **prosódia** (entonação, intensidade e qualidade da voz), em conjunto com os elementos paralinguísticos e cinésicos, forma aquilo que Goulart (2005) chama de pistas de contextualização. Tais traços permitem que “os falantes sinalizem e compreendam o ‘tipo de atividade de fala’ que está acontecendo no contexto em questão” (*apud* GOULART, 2005, p. 15). Porém, não entraremos nesse mérito no presente trabalho.

Uma abordagem (Etno) linguística

O seminário, a partir de uma abordagem baseada na antropologia e na linguística, é concebido como um evento comunicativo ou como um gênero textual, uma vez que é produzido “na interface entre as modalidades oral e escrita, pois apesar de ser materializado via oralidade, tem sempre textos escritos que lhe servem de base” (SILVA, 2007, p 42).

Somam-se aos elementos linguísticos “aspectos da cultura de quem o produz (...), ou seja, é nessa confluência do cultural e do linguístico que o gênero discursivo se constrói e faz sentido tanto para seu produtor quanto para seu ouvinte/leitor” (BEZERRA, 2003, p. 01). Assim, temos:

o seminário é mais um gênero discursivo, pois sua composição (discussão oral, apoiada em textos escritos, estruturada em apresentação do tema, discussão e avaliação final, ou seja, envolvendo sequências textuais expositivas, descritivas, argumentativas e/ou narrativas) estrutura-se de acordo com necessidades comunicativas dos membros de um grupo social (no caso, alunos e professores), usando estruturas linguísticas semiformais, com o objetivo de estudar e refletir sobre certo tema (BEZERRA, 2003, p. 04).

Dessa forma, o seminário vai além de técnica de ensino e apresenta-se como um evento comunicativo, cuja composição dá-se pelas “características temáticas, composicionais e estilísticas estabelecidas sócio-historicamente” (SILVA, 2007, p. 42) e também por atender às necessidades de sujeitos situados social, histórico e culturalmente. Um evento comunicativo é composto por três unidades básicas: a *situação comunicativa* – refere-se ao contexto situacional dentro do qual a comunicação acontece; o *evento comunicativo* – trata de “um conjunto de componentes, começando pelo mesmo propósito comunicativo mais geral, o mesmo tópico principal e os mesmos participantes, usando, geralmente, a mesma variedade linguística”. (VIEIRA, 2007, p. 71); e o *ato comunicativo* – que se liga a uma função interacional específica.

Frente a esses princípios teóricos, observamos a necessidade de se concretizarem tais abordagens. Para isso, nos valem de dois questionários^[6], distribuídos entre professores e alunos, compondo, portanto, nosso *corpus*. A partir deles, buscamos mostrar as vantagens observadas pelos alunos e os objetivos visados pelos professores.

Análise do *corpus*/Dos Alunos

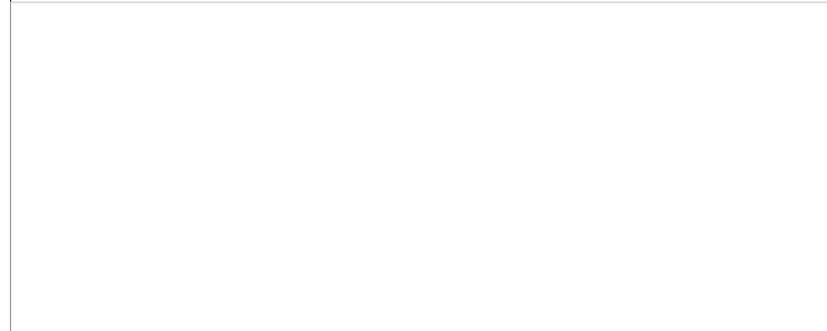
-

O *corpus* foi formado por 36 questionários respondidos por alunos de duas escolas públicas de Ensino Médio^[7] da cidade de Dourados (MS). As repostas ficaram a cargo do quadro discente da Escola Estadual Menodora Fialho de Figueiredo, situada à Rua Weimar Gonçalves Torres, nº 3447, no bairro Jardim Caramuru. Nessa escola, o perfil dos alunos é de classe média. No Ensino Fundamental, o questionário foi respondido por alunos do 8º e 9º anos da Escola Municipal Profª Clori Benedetti de Freitas, localizada à

Rua Alfenas, nº 725, bairro Jôquei Clube; o quadro discente é formado por crianças e adolescentes numa faixa etária de 5 a 14 anos; no que se refere às famílias, a maioria dos pais não tem profissão definida e qualificada.

O questionário oferecido aos entrevistados era composto por cinco perguntas: questões de múltipla escolha e enumeração. O objetivo primordial era colher informações sobre a prática de seminários no ambiente escolar. Por isso, as respostas eram absolutamente confidenciais. A análise busca identificar: a) se o gênero *seminário* é uma atividade frequente no trabalho docente; b) as razões pelas quais alguns alunos o aprovam ou não; c) as etapas de construção do seminário, desde a preparação até o momento de se pôr frente aos demais.

Ao observarmos a frequência de *seminários* no ambiente escolar, notamos que a proposta desse gênero é maior no Ensino Médio, grau em que 11 alunos responderam “*sim*” à pergunta da ocorrência ou não desse gênero em sala de aula. No Ensino Fundamental, esse número caiu para 10. A opção *raramente* foi assinalada por 05 estudantes do Ensino Médio e por 10 alunos do Ensino Fundamental.



Quadro 1: Frequência da atividade seminário, em sala de aula

Quando questionamos sobre o apreço por esse tipo de atividade, temos a porcentagem de 36.1% para o Ensino Médio. No Ensino Fundamental, essa porcentagem é de 44.4%. Quanto às respostas no que concerne ao “*não*” apreço por esse gênero, temos: 8.3% do Ensino Médio e 11.2%, no caso do Ensino Fundamental.

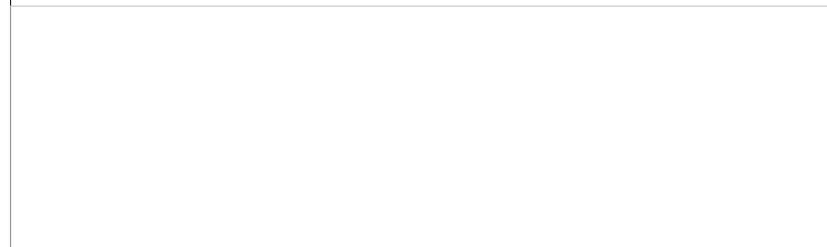


Gráfico 2: Apreço pelo Seminário

Interessante notar as respostas dadas em relação ao “porquê” o entrevistado não aprecia esse tipo de atividade. Os alunos foram unânimes ao escrever: “por medo de falar em público ou vergonha”. Infere-se mais um motivo para o trabalho com os gêneros orais, afinal, em muitas situações de suas vidas, os alunos deverão portar-se frente a um público para defender algum ponto de vista, para reivindicar direitos, para argumentar, enfim, para exercer plenamente sua cidadania. Como afirmam os PCNEM “toda fala/escrita é histórica e socialmente situada, sua atualização demanda uma ética” (PCNEM, 2000, p. 22). Onde se aprende isso? A experiência escolar é necessária. Sobretudo, *deve ser uma necessidade sentida pelo próprio aluno* (grifo nosso).

Abaixo trazemos alguns depoimentos^[8] obtidos para a seguinte pergunta do questionário. Você gosta da proposta de Seminário em sala de aula?

SIM	SIM
-----	-----

<p><i>“Porque é uma aula diferente, dá mais ânimo” (3º Ano).</i></p> <p><i>“Nós alunos, aprendemos através de método de experiência própria. Assim, aprendendo a vencer o medo e a se acostumar com apresentações em público, vencendo algum obstáculo no futuro” (9º Ano).</i></p> <p><i>“Assim, aprendemos mais e raramente se esquece de um debate, enquanto aulas esquecemos mais rápido” (2º Ano).</i></p> <p><i>“Porque é mais interessante e ensina mais, nós aprendemos a expor nossas ideias oralmente” (8º Ano).</i></p>	<p><i>“É muito legal trabalhar com os colegas, assim dá uma aula diferenciada e nós perdemos a vergonha” (8º Ano).</i></p> <p><i>“Eu gosto, mas quando o assunto sugerido é do meu agrado, caso contrário, não me agrada muito porque fico muito nervosa” (3º Ano).</i></p> <p><i>“Porque nos dá uma chance de nos soltar, de deixar a timidez, de interagir melhor com as pessoas” (9º Ano).</i></p>
NÃO	NÃO
<p><i>“Apesar de ser mais fácil para se aprender, eu não gosto, pois tenho muita vergonha” (3º Ano).</i></p> <p><i>“Porque eu não gosto de falar em público” (3º Ano).</i></p>	<p><i>“Porque tenho um pouco de dificuldade de falar em público” (2º Ano).</i></p> <p><i>“Fico com vergonha” (9º Ano).</i></p> <p><i>“Porque fico com muita vergonha” (9º Ano).</i></p>

Gráfico 3: você gosta de seminários?

Em relação àqueles que afirmaram gostar desse tipo de atividade em sala de aula, temos respostas diversas, numa escala tripla: em 1º lugar, os benefícios apontados pelos alunos estão no fato de se constituírem como uma “aula diferente, uma forma distinta de aprender um conteúdo” (18 respostas). Em seguida, a preferência está no quesito “ser uma oportunidade de aprender a falar em público/ perder a vergonha” (13). Por fim, temos o seminário como uma proposta para “se trabalhar em grupo” (03), além de duas respostas em branco. Em relação aos benefícios, temos:

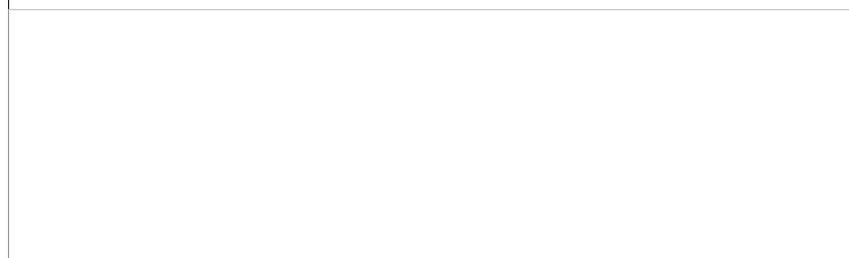


Gráfico 4: Benefícios proporcionados com a apresentação de Seminário

Mas, afinal, em que consiste uma “aula diferente”? De acordo com os depoimentos colhidos (quadro 01), notamos que várias são as justificativas para que o Seminário assim seja considerado. Aqui, notamos três noções que já foram pinceladas na parte teórica de nosso trabalho, quando tratamos do “ensino socializado”, quais sejam: a interação, o dialogismo e aspecto sociológico proporcionado com a atividade Seminário.

A interação é vista pelos estudantes com um elemento que torna o gênero *Seminário* uma “aula diferente”, pois é na discussão (durante ou após a apresentação de um tema num seminário) que os alunos poderão expor seus pontos de vista, replicar, etc. Muitas vezes, em uma “aula normal”, não há esse espaço. Nesse sentido, Morato salienta

“a relevância da interação enquanto categoria de análise reside não apenas no fato de que ela é capaz de colocar em relação dois sujeitos ou mais, mas porque há em seu interior uma

dimensão que a caracteriza como uma qualidade propriamente humana, ideológica, social, histórica, afetiva” (MORATO, 2001, p. 2).

Ainda por esse aspecto, os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio atestam: “A interação é o que faz com que a linguagem seja comunicativa. Esse princípio anula qualquer pressuposto que tenta referendar o estudo de uma língua isolada do ato interlocutivo” (PCNEM, 2000, p. 18).

A dimensão dialógica proporcionada pelo debate ratifica-se pela “importância de liberar a expressão da opinião do aluno, mesmo que não seja a nossa” visto ser a partir dela que ele cria “um sentido para a comunicação do seu pensamento.” (PCNEM, 2000, p. 21-22). O *dialogismo* apresenta-se como algo intrínseco à *interação*, uma vez que é nesse contexto que se encontram várias vozes. Essa réplica à palavra do *outro* permite o desenvolvimento da capacidade de argumentação, por parte dos alunos, e promove uma maior compreensão daquilo que foi exposto (e então, caímos em outra justificativa dada pelos alunos, isto é, numa “forma de se aprender mais”).

O terceiro ponto formador da tríade, para compreendermos em qual instância se situa uma “aula diferente”, está no aspecto sociológico propiciado, a partir do qual o aluno e professor são pensados como sujeitos ativos e situados em um dado momento sócio-histórico-cultural. Vieira afirma que “subjacente a essa visão está o papel do professor no processo de inserção dos alunos no contexto sociopolítico e econômico, intervindo e direcionando esse processo que não depende única e exclusivamente da iniciativa do aluno” (2007, p. 23). Na questão 3, interrogamos os estudantes sobre o que mais gostavam com relação aos seminários. A questão pedia enumerassem de 1 a 7 as suas preferências. A opção que obteve maior quantidade foi a de o seminário constituir como “*uma aula diferente*” (11 alunos). Em seguida, a opção “*ter uma nota/ avaliação sem prova*” revela o desgosto pelas provas bimestrais (9 alunos). A opção “*aprender sem o professor*” contou com 4 votos, na preferência pela realização de seminários. Para as alternativas “*fazer pesquisa*”, “*coordenar/participar do debate*” tivemos 3 respostas. E o “*trabalho em grupo*” foi a 5ª alternativa mais apreciada na realização do seminário (2 votos).

Paradoxalmente, na questão 04, perguntamos as razões pelas quais os estudantes não gostavam do gênero Seminário. Na análise, destacou-se o fato de *apresentar oralmente e em público*, igualmente pontuada com o item *debate e discussão depois*. O ato de *fazer pesquisa* ocupa o terceiro lugar. A parte do Seminário que consiste em *sintetizar e organizar o material* demonstra o desgosto por parte dos alunos, depois das outras opções já mencionadas. E os *temas propostos* também, às vezes, são desinteressantes, tornando o seminário “chato”.

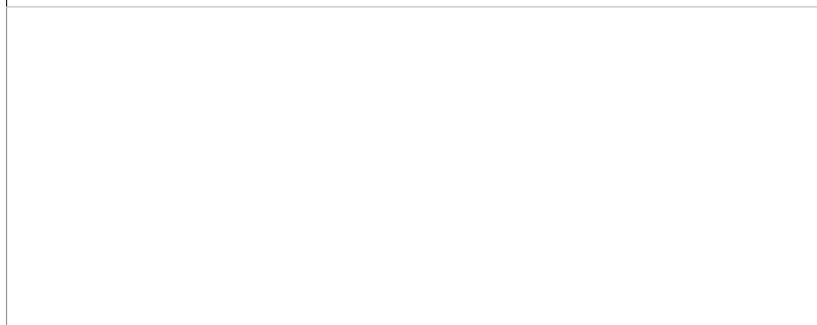


Gráfico 5: Opções que mais desagradam aos alunos no Seminário

Numa análise mais atenta, nota-se que a opção *apresentar oralmente* é justamente a opção escolhida como sendo um dos pontos favoráveis em um seminário. Incoerência? Uma hipótese estaria no fato de eles reconhecerem a importância de ter o domínio da palavra oral em uma instância pública. Entretanto, por não se sentirem seguros o suficiente (leia-se: talvez, por não terem um trabalho mais sistematizado do ensino do oral), a *apresentação oral* é a etapa do Seminário que obteve o maior número de desaprovção.

A última pergunta do questionário tinha como objetivo a discriminação das etapas que compõem o gênero Seminário daquelas que são verdadeiramente reconhecidas pelos alunos, desde o momento da preparação até a apresentação oral, ou seja, qual era o conceito formulado pelos alunos sobre o que seria um seminário. Tínhamos como opções: *proposta do tema pelo professor* (22 alunos), *avaliação*, *orientação bibliográfica*, *pesquisa/seleção/organização* (23 alunos), *apresentação do trabalho* (22 alunos), *comentários feitos pelo professor* (22 alunos), *debate/discussão acerca do que foi*

apresentado (16 alunos). De tais respostas, notamos que os alunos têm o gênero Seminário não apenas como uma apresentação oral na qual haverá uma exposição preparada pelo aluno-expositor (ou “especialista”) ao seu auditório sobre determinado conteúdo. Eles reconhecem uma preparação prévia do tema que será exposto e, mesmo após a apresentação, muitas vezes, trava-se um *debate/discussão*, todas essas constituindo etapas que compõem o gênero ora em estudo.

Dos Professores

Em relação aos docentes, tivemos a colaboração de professores do Ensino Fundamental, Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O tempo aproximado de suas práticas era bastante variável, de *1 a 10 anos*. Nossos entrevistados ministravam disciplinas diversas, a saber: Educação Artística, Ensino Religioso, Matemática, Língua Portuguesa, Ciências e História^[9]. O questionário para os professores foi composto por nove perguntas referentes à proposta de seminário em suas aulas. Buscamos investigar: a) se eles gostam desse tipo de atividade; b) qual a frequência de utilização do gênero, c) qual a maneira pela qual reconhecem esse gênero, entre outras questões. Estas, assim como o questionário respondido pelos alunos, variavam no formato: questões de múltipla escolha e de enumeração.

Na primeira questão, averiguamos se eles tinham o hábito de propor seminários em suas aulas: 10 responderam *sim*, e 08, *não*. A prática de seminários foi maior no Ensino Fundamental; porém, não podemos nos esquecer de que em nossos questionários, a maioria dos professores entrevistados ministrava aulas do 6º ao 9º ano.

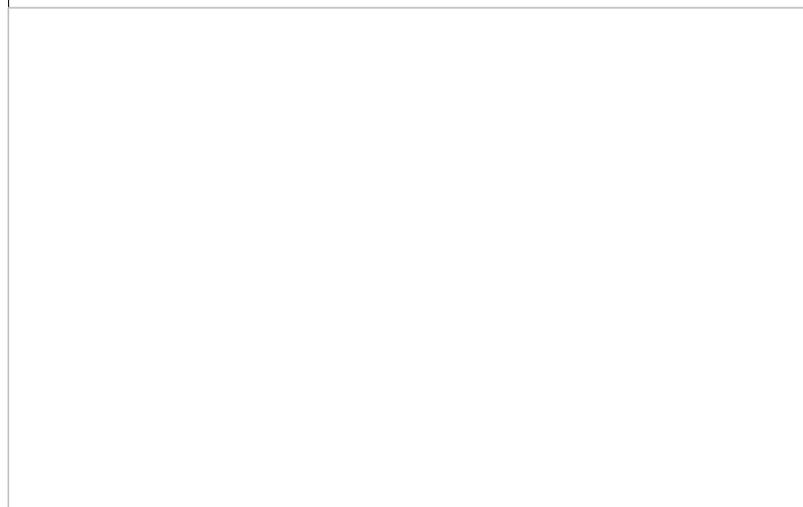


Gráfico 6: Freqüência da proposta de seminários

Importante destacar o fato de que as disciplinas, cujos professores responderam *não*, eram de Matemática, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Ensino Religioso. E, como veremos adiante, tais disciplinas, muitas vezes, são a “justificativa” para não se trabalhar com Seminário. Contudo, em nosso questionário, professores das disciplinas supracitadas responderam *sim* à mesma pergunta.

A questão seguinte^[10], respondida apenas pelos professores que afirmaram adotar o seminário como proposta de ensino, buscava delimitar a série ou o ano a partir da qual se costumava iniciar o início do trabalho com o gênero. Tivemos 5 respostas afirmando ser o 6º ano e a mesma quantidade para o 7º Ano. No que se refere à frequência do gênero Seminário em suas turmas, as respostas revelaram que a incidência é razoável: nas opções *mais de três vezes por ano* e *duas vezes por ano*, 5 foram as respostas para cada alternativa.

A pergunta número 04 questionava se o professor discutia, previamente, como deveria ser elaborado um seminário. Como resultado, tivemos 08 respostas afirmativas (*Sim, sempre*) e 02 para *Sim, só quando necessário*. A partir dessa pergunta, coloca-se outra questão: afinal, como deve ser elaborado um seminário? De acordo com Dolz, Schneuwly e de Pietro (2004), eis alguns dos objetivos que permitem o acesso a um domínio do gênero em questão: (i) a consciência das condições de produção daquele gênero (finalidade, destinatário, etc.) e da situação de comunicação; (ii) a exploração de recursos diversos, na apresentação, tais como: gráficos, documentos, gravações, transparências, etc. ; (iii) a composição de uma estrutura textual que privilegie a

hierarquização de ideias; (iv) o desenvolvimento da capacidade de exemplificar, ilustrar e explicar; (v) o desenvolvimento da competência metadiscursiva. Para tal, é importante saber estruturar a exposição, de modo que os destinatários possam acompanhar a exposição global; (vi) o trabalho com a voz, o olhar e a atitude corporal (os elementos prosódicos e cinésicos).

Os professores, ao serem questionados acerca da prática ou não de um *esclarecimento prévio* quanto à forma de avaliação do Seminário proposto aos alunos, foram unânimes ao responderem afirmativamente. Essa questão estabelecia um diálogo com a de nº 7, uma vez que esta buscava pontuar quais eram os critérios considerados por eles, quando frente à avaliação de um seminário didático.

De acordo com as respostas dadas, concluímos que o *desempenho oral*, ao lado da *avaliação do grupo como um todo* são as duas opções de maior relevância no momento de atribuir uma nota, seguidas pelo *conteúdo apresentado* e pela *participação da turma* (que receberam o 2º ou 3º lugar na ordem de importância).

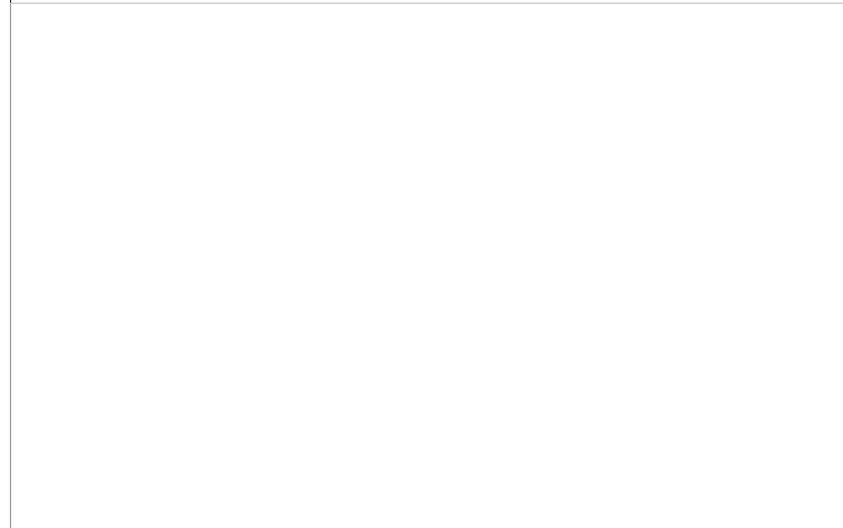


Gráfico 7: Critérios na avaliação do seminário

A questão de nº 06 tinha como escopo delimitar quais eram os resultados visados pelo professor, ao proporem um Seminário. Aqui, os entrevistados enumerariam as opções, em ordem crescente, de acordo com a sua importância como um todo. Assim, ao marcarem o nº 1, esta opção corresponderia ao objetivo primordial do professor e, a alternativa marcada com o nº 9, seria a de menor importância. Dessa maneira, o *desenvolvimento das habilidades orais* está em primeiro lugar, seguido pelo *incentivo à pesquisa*, e, por fim, pelas alternativas *incentivar o trabalho em grupo* e *aprofundar mais o tópico*.

A título de curiosidade, e cruzando informações com o questionário respondido pelos alunos, tivemos como um dos últimos resultados pretendidos, quando se propõe seminário, a *variação do tipo de aula*. Em contrapartida, o Seminário, tido como uma “aula diferente” pelos alunos, foi uma das opções que obteve maior aprovação e apreço em relação ao aludido gênero, como uma proposta de trabalho.

Interessante é que a *oralidade* é tida como uma capacidade linguístico-discursiva a ser desenvolvida, em sala de aula. Se assim não fosse, não estaria como o quesito principal na hora da avaliação de um seminário. Não por acaso, Dolz, Schneuwly e de Pietro (2004) dizem que “a oralização deve, em primeiro lugar, favorecer uma boa compreensão do texto”. Isso equivale a “falar alto e *dis-tin-ta-men-te*, nem muito alto, nem muito lentamente” (DOLZ, SCHNEUWLY & DE PIETRO, 2004, p. 225). O oralização vai além do tom de voz adequado para uma exposição oral. Com ela concorrem elementos da retórica textual, quais sejam: a captação da atenção da audiência, o gerenciamento do suspense e a sedução do seu discurso; a gestualidade; a cinestésica; a proxêmica: “um certo gesto que ilustra o propósito, como uma postura que cria a convivência, a mão que escande as partes, etc.” (p. 226). Sobretudo, a oralização contribui para a estruturação do que vai ser exposto.

A partir da avaliação do *oral*, em uma apresentação de seminário, evidente se torna reconhecer que não se trata de uma leitura em voz alta. Então, deveria ser uma fala espontânea? Ou ainda seria o caso de “ler de maneira proficiente”, dando a ilusão de algo espontâneo? Ou falar “espontaneamente”, com o apoio de notas feitas pelo próprio expositor? Nesse sentido, Goffman (1987, *apud* Dolz, Schneuwly, de Pietro, 2004) ao tratar da conferência, distingue:

As três 'maneiras principais de dar vida às palavras pronunciadas: a memorização, a leitura em voz alta (...) e a fala espontânea'. Considerando, naturalmente, que a palavra espontânea constitui, sem dúvida, 'o ideal geral', às vezes realizado (mas, frequentemente, com a ajuda de notas), o autor conclui entretanto que 'o ponto decisivo para esta relação de dar vida à palavra pronunciada é que um número grande de conferências repousa sobre a ilusão da palavra espontânea (...).

A partir da questão número 08, todos os professores deveriam responder, diferentemente das questões anteriores (de 02 a 07), em que só responderam docentes que declararam utilizar o seminário em suas aulas. Em seguida, solicitamos um depoimento de quais eram as desvantagens de um seminário. Pedíamos três pontos negativos e suas respectivas explicações. Variadas foram as respostas.

"A vergonha de expor o trabalho aos colegas, porque muitos têm dificuldade de falar em público. O tempo para os alunos se reunirem, porque muitos não se preparam para explicar. Falta de motivação, porque muitos não se interessam por esse tipo de atividade" (Professora de Língua Portuguesa, do 7º ao 9º Ano).

"Não estimula os alunos; Pouco tempo empregado na prática. Retomar as explicações, no feedback, o professor tem que explicar novamente o conteúdo" (Professor de História do 6º ao 9º Ano).

"No caso da disciplina de Matemática, fica difícil de propor seminários. Toma muito tempo da aula, já que a mesma é muito curta para aplicar os conteúdos necessário" (Professor de Matemática do 6º ao 8º Ano).

"Difícil de organizar, porque os alunos ficam muito agitados. Dificuldade de analisar individualmente porque há sempre aqueles que falam demais, impossibilitando o outro. Ser justo na avaliação porque é difícil saber quando o aluno não quis ou não pôde se expressar" (Professor de Ciências, do 6º Ano).

"A dificuldade em realizar pesquisas porque falta desta (cultura) prática e dificuldade de acesso a fontes e a ideia de que esta prática é para enrolar. Que apenas os alunos trabalham, que o professor não tem que trabalhar ao dar seminários. Pouco tempo para realizar seminários" (Professor de História, do 6º ao 9º Ano).

"Como é o primeiro ano que estou trabalhando não pensei na possibilidade de realizar seminários até por conta da disciplina que trabalho. Isso não significa que seria impossível" (Professor de Matemática do 6º e 7º Ano).

"Conhecimento porque tem medo de não dominar o tema. Leitura porque falta leitura. União porque a questão de formação dos grupos é muito importante e essa questão é muito difícil" (Professor de Língua Portuguesa do 6º Ano).

Gráfico 8 : Possíveis desvantagens do gênero seminário

Em uma análise dos depoimentos, destaca-se a desvantagem pelo *não-domínio do oral*, por parte dos alunos. Isso acarreta a dificuldade na avaliação, na imprecisão do conteúdo ou na pouca clareza durante a apresentação oral (implicando, muitas vezes, a obrigatoria retomada do assunto, em um momento posterior, o que dificulta a proposta de seminário; afinal, não há tempo hábil para os alunos exporem um conteúdo e depois o professor ter de retomar tudo que foi falado por seus alunos).

A última pergunta buscava delimitar qual é o conceito de "Seminário" pelos professores. A sistemática dessa questão compreendia a mesma da enumeração por ordem crescente de importância (*vide* página 15, parágrafo 2º). Dessa forma, observamos que a opção *proposta do tema* é a etapa do Seminário que tem maior importância quando os professores estão frente a esse gênero. Seguida pelas alternativas: *pesquisa/seleção/organização do conteúdo, debate/discussão sobre o que foi apresentado* e a *apresentação do trabalho* são as "partes do seminário" que os entrevistados apontaram como as de maiores relevância.

Gráfico 9: Etapas do Seminário, em ordem de importância

Considerações Finais

Nós temos sempre necessidade de pertencer à alguma coisa; e a liberdade plena seria a de não pertencer a coisa nenhuma. Mas como é que se pode não pertencer à língua que se aprendeu, à língua com que se comunica, e neste caso, a língua com que se escreve?

José Saramago

A língua é um dos pontos primordiais na formação da identidade de uma cultura, além de ser composta por sistemas semióticos escritos e, natural e primeiramente, orais. Sim, é pela linguagem oral que povos da História passaram suas tradições, crenças e valores aos seus descendentes. Mas por que a modalidade oral é colocada em segundo plano, na sala de aula? O domínio dos infinitos usos da linguagem é essencial para o “exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, conforme dita a nossa Carta Magna em seu art. 205. Assim, em equivalência com os gêneros escritos, os orais devem ser contemplados em nosso ensino.

O gênero “seminário”, explorado brevemente em nosso trabalho, é apenas um dos vários objetos de ensino voltados para o desenvolvimento da capacidade linguístico-discursiva oral. Com esse “instrumento”, é possível trabalhar textos escritos (a partir dos quais será feita a apresentação à plateia e que permitiria o trabalho como o resumo e hierarquização das ideias principais); explorar outros recursos que nos rodeiam (datashow, transparências, figuras, gráficos, etc.); desenvolver a capacidade de argumentar e persuadir (através do debate/discussão que se trava, muitas vezes, durante a realização desse gênero); trabalhar com os vários aspectos da oralidade (elementos prosódicos, paralinguísticos e cinésicos), entre outras vantagens.

Em nosso trabalho, procuramos, com os questionários aferidos, mensurar a frequência desse tipo de atividade em sala de aula, os benefícios e desvantagens vistas pelos sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e as etapas que compõem o gênero em estudo, desde o momento da proposta do tema até a exposição oral. A partir de nosso *corpus*, notamos que a frequência é maior no Ensino Médio. As razões para a aprovação da proposta de Seminário, são, entre outras, para os discentes: por se tratar de uma “aula diferente”, para aprender a falar em público e por proporcionar o trabalho em grupo; no outro extremo, a tomada da palavra em uma instância pública constitui o maior obstáculo, para os alunos, no desenvolvimento de um Seminário.

Ao passo que uma das desvantagens vislumbrada pelos professores, ao se trabalhar com seminários, se encontra no fato de que essa atividade despende muito tempo da aula (frise-se: tal constatação decorre do não domínio da “linguagem pública” pelo corpo discente, uma vez que o conteúdo exposto por este, muitas vezes, não fica claro o suficiente para que o professor não precise retornar ao tema apresentado e explicá-lo novamente). Apesar disso, o gênero (ou a possibilidade) de trabalho com o gênero seminário é satisfatório, visto que, dentre outros resultados, reconhecem as várias etapas que o compõem. O gênero “Seminário”, que, em geral, se constitui numa ‘carta curinga’ em sala de aula, deve ser ensinado, assim como os gêneros escritos. Ambos abrirão caminhos para o “pleno exercício da cidadania”.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.

_____. Os gêneros do discurso, in: _____. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1952/53/1979], pp. 277-326.

BEZERRA, M. Auxiliadora. "Seminário" mais que uma técnica de ensino: um gênero textual. Trabalho apresentado em congresso, 2003. (inédito).

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: SEB/MEC, 2006.

_____. *Parâmetros Curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMT, 2000.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J-F. A exposição oral. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G.S. (org. e trad) *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

GOULART, C. *As práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino*. 2005. 210 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio A.P. MACHADO, A. R.; e BEZERRA M. (org.). Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2003, p. 19-36.

MORATO, E. M. Interação e silêncio na sala de aula: o silêncio como veiculador de sentido e interação. *Educação e Sociedade*, Dez 2001, vol. 22, nº77, p. 289-293.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipo de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G.S. (org. e trad) *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39.

_____. DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G.S. (org. e trad) *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 71-94.

_____. DOLZ, J. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G.S. (org. e trad) *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 149-185.

SILVA, M. C. *Letramento Escolar: descrição de uma proposta de ensino do seminário*. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Unidade Acadêmica de Letras, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande.

VIEIRA, R.F. *Seminários Escolares: gêneros, interações e letramentos*. Dissertação de Mestrado. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.

VEIGA, Ilma P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: _____. (org.). *Técnicas de ensino: por que não?* 13 ed. Campinas: Papirus, 2002, p. 103-113.

[1] Esse termo é muito usado no mundo jurídico e representa a equidade que haverá na realização da Justiça ao caso concreto. Essa metáfora aristotélica equivale à régua de chumbo usada nas construções lésbias que, por não ser rígida, adapta-se às formas irregulares das pedras. Ou seja, a régua de Lesbos, por ser feita de um metal flexível lhe permitia ajustar-se às irregularidades do objeto. Os gêneros, dessa forma, adaptam-se ao contexto no qual eles estão, tais como: os seus interlocutores, o tempo e espaço nos quais ele é produzido, enfim, às condições de sua produção.

[2] "Os gêneros do discurso são, em comparação com as formas da língua, muito mais fáceis de combinar, mais ágeis, porém, para o indivíduo falante, não deixam de ter um valor normativo: eles lhe são dados, não é ele que os cria" (BAKHTIN, 1953/1979, p. 304).

- [3] Em nosso trabalho, usamos a equivalência entre as expressões “gêneros textuais” e “gêneros do discurso”.
- [4] “Por usos públicos da linguagem entendem-se aqueles que implicam interlocutores desconhecidos que nem sempre compartilham sistemas de referência, em que as interações normalmente ocorrem a distância (no tempo e no espaço), em que há o privilégio da modalidade escrita da linguagem. Dessa forma, exigem, por parte do enunciador, um maior controle para dominar as convenções que regulam e definem seu sentido institucional” (PCN, 1998, p. 24).
- [5] Em nosso trabalho, “exposição oral” (terminologia dada pelos autores em questão) equivale ao gênero Seminário.
- [6] A ausência dos questionários aplicados deve-se ao curto espaço de que dispomos. O questionário que nos serviu de base foi e adaptado do livro de VIEIRA (2007).
- [7] O questionário foi respondido, principalmente, por alunos do 2º e 3º anos.
- [8] A tabela é composta por depoimentos transcritos *ipsis litteris*.
- [9] Todos eles trabalham na Escola Municipal Januário Pereira de Araújo, com endereço à Rua Dos Alpes, nº. 348, no Bairro Jardim Londrina da cidade de Dourados (MS).
- [10] É necessário destacar que, em nosso questionário, as questões de número 02 a 07 foram respondidas apenas pelos docentes que têm o Seminário como objeto de ensino.

Todos os textos publicados podem ser livremente reproduzidos, desde que sem fins lucrativos, em sua versão integral e com a correta menção ao nome do autor e ao endereço deste site.

Siga a @linguasagem no Twitter

o que é isso?