

A caracterização do gênero exposição oral no contexto das práticas de linguagem na escola

The characterization of the genre oral presentation in the context of language practices in school

Cláudia Goulart*

RESUMO: Dada a pouca atenção com que os gêneros orais são abordados na escola, o objetivo deste artigo é descrever e caracterizar um dos gêneros orais formais públicos mais utilizados na esfera escolar: a exposição oral em seminários. O foco principal deste texto é apresentar as características textuais desse gênero, segundo o que postula Travaglia (2007) de forma a identificar e distinguir seu objetivo sociocomunicativo, a estrutura composicional, o conteúdo temático, o estilo e as condições de produção. Essa caracterização é importante porque pode auxiliar professores na tarefa de levar os estudantes a se apropriarem de um gênero secundário, formal, cujas habilidades são desenvolvidas por meio de reflexões. Assim fazendo, os professores podem auxiliar os estudantes a assumirem o lugar do enunciador que o expositor deve ocupar, objetivo principal da exposição oral. O *corpus* analisado foi constituído por gravações em áudio e vídeo de estudantes do último ano do ensino fundamental (9º ano) e do ensino médio em atividades de exposição oral em seminário nos conteúdos de Língua Portuguesa/Literatura, Física, Biologia e Geografia. Os resultados evidenciam que a exposição oral é um gênero que os alunos não dominam e são necessárias intervenções didáticas que possibilitem a reflexão sobre a importância de se aliar os recursos linguísticos e prosódicos aos elementos multissemióticos que se interpenetram e se complementam no curso das exposições orais.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Portuguesa. Linguagem e educação. Gênero oral formal. Exposição oral. Seminário.

ABSTRACT: Given the lack of attention with which oral genres are approached in school, the purpose of this article is to describe and characterize one of the oral formal public genres most used in school: oral presentation in seminars. The main focus of this text is to present the textual characteristics of this genre, according to what Travaglia (2007) postulates in order to identify and to distinguish its sociocommunicative objective, the compositional structure, the thematic content, the style and the conditions of production. This characterization is important because it can assist teachers in the task of letting students to appropriate a secondary, formal genre whose skills are developed through reflections. In doing so, teachers can help students take the place of the enunciator that the speaker should occupy, the main purpose of the oral presentation. The corpus analyzed consisted of audio and video recordings of students of the last year of elementary school (9th grade) and of high school in activities of oral exposition in seminars in the contents of Portuguese Language / Literature, Physics, Biology and Geography. The results show that the oral presentation is a genre that the students do not master and it is necessary didactic interventions that allow the reflection on the importance of allying the linguistic and prosodic resources to the multisemiotic elements that interpenetrate and complement each other in the course of oral expositions.

KEYWORDS: Portuguese language. Language and education. Formal oral genre. Oral presentation. Seminar.

*Professora de Língua Portuguesa no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Uberlândia/Eseba/UFU, membro do PETEDI e pesquisadora na área da Sociolinguística, Linguística Textual e Ensino de Língua Portuguesa. Possui titulação de doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas e é mestre pela mesma universidade. E-mail: goulart.morais@gmail.com

1 Introdução

As práticas interativas produzidas no campo escolar são objetos constantes de investigação, sobretudo aquelas que dizem respeito à modalidade escrita da língua. Entretanto, muito pouco se tem investigado e debatido sobre os gêneros orais que são demandados dos sujeitos nos diferentes domínios sociais, em especial nas situações em que há o imbricamento das modalidades oral e escrita e, por conseguinte, o uso mais monitorado, formal e culto da língua.

Os PCNLP (BRASIL, 1998) alertam para o fato de que o procedimento de dar a palavra ao estudante, para que ele exponha suas ideias oralmente, em público, não costuma ser ensinado. Parte-se do pressuposto de que uma boa exposição oral está relacionada a outros procedimentos inerentes às funções de estudante, tais como falar informalmente e estudar. Entretanto, a maioria dos alunos – de todos os níveis de ensino – apresenta dificuldades ao lidar com o texto oral, seja na assunção do papel de locutor quando, frente a uma determinada audiência, precisa expor seu ponto de vista a respeito de determinado tema e argumentar, seja no papel de ouvinte ratificado¹ (cf. GOFFMAN, [1979]1998), quando precisa ouvir para fazer anotações, questionar, concordar ou discordar do expositor.

Dessa forma, preconizam os parâmetros, o ensino dos gêneros orais deve acontecer a partir de atividades significativas, tais como em seminários, debates, dramatização de textos teatrais, simulação de programas de rádio e televisão, declamação de textos poéticos e de outros usos públicos da modalidade falada. São essas atividades que dão sentido e função à modelagem da língua aos padrões mais monitorados de uso, sobretudo quando se está ensinando o aprendiz a ler, selecionar as informações, associá-las e sumarizá-las. Ao mesmo tempo em que se conduz o aluno no curso da principal habilidade a ser desenvolvida para a realização da exposição, a leitura, vai-se também desenvolvendo habilidades de planejamento e estruturação do texto escrito, que servirá de base para a realização da exposição oral.

Assim, ao se eleger os gêneros orais como ponto de partida - e de chegada - para o ensino-aprendizagem da produção de textos falados na escola, é necessário perguntar: como é possível que os estudantes dominem os gêneros orais mais formais sem que se tenha feito, a

1. De acordo com Goffman (1985), o conjunto de ouvintes ratificados em determinado contexto interacional, em um seminário ou um congresso, por exemplo, é estruturado por uma participação efetiva entre dois ou mais interlocutores. Esses ouvintes são considerados pelo autor como plateia, ou audiência. Nesse contexto, um falante se dirige a vários ouvintes e a função deles é avaliar a recepção da apresentação feita, com vistas à obtenção de informações ou conteúdos referenciais, e não responder de forma direta, ainda que possam fazê-lo.

priori, uma caracterização desses gêneros que possa mapear os aspectos constitutivos de sua natureza textual, semiótica e discursiva? O que seria específico das práticas e/ou gêneros orais que deveria ser trabalhado em sala de aula de língua materna de forma a se evitar a “supremacia” das práticas escritas sobre as orais, cujo trabalho didático aborda dicotomicamente a fala e a escrita como formas prototípicas, e se privilegiar o imbricamento delas, considerando, inclusive, o conjunto de recursos semióticos² que subsidiam tais práticas?

Para responder a essas e outras questões, procuraremos caracterizar o gênero exposição oral a partir da análise de um *corpus* constituído por gravações em áudio e vídeo de estudantes do último ano do ensino fundamental (9º ano) e do 2º e 3º anos do ensino médio em atividades de exposição oral em seminário nos conteúdos de Língua Portuguesa/Literatura, Física, Biologia e Geografia. As gravações foram realizadas em duas escolas públicas, uma da rede federal de Uberlândia/MG, no ano de 2004, e outra da rede estadual do município de Patrocínio/MG, em 2009³. Esse material tem ao todo, aproximadamente, quatro horas de duração e compreendem a apresentação de 4 eventos de seminário no ensino fundamental e de 5 eventos de seminário no ensino médio. Além desse *corpus*, também assistimos a outros eventos de apresentação de seminário nesses dois níveis de ensino gravados por professores de outros conteúdos que registraram, para efeito de pesquisa, as apresentações dos alunos.

O material coletado foi transcrito de acordo com as normas de transcrição organizadas pelo PETEDI para ser analisado. Tais normas consideram relevante não só a representação da materialidade fônica, mas também – e sobretudo – a representação das semioses não-verbais, tais como os movimentos corporais, a gestualidade, o olhar e o contexto no qual as apresentações dos alunos aconteceram mediadas pelas práticas sociais e de linguagem.

O Quadro 1 a seguir traz a descrição desse corpus por disciplina, tema, número de participantes, duração de cada apresentação, ano de ensino e data.

² Recursos semióticos são aqueles utilizados nas variadas situações comunicativas e que abrangem não só os meios linguísticos e prosódicos, mas também os recursos cinésicos e paralinguísticos (movimentos gestuais, faciais, riso, olhares etc.) que fazem parte, sobretudo, da comunicação oral.

³ Félix (2009) pesquisou alunos do ensino médio com o objetivo de descrever e analisar as exposições orais dos alunos nesse nível escolar.

Quadro 1 Constituição do *corpus* de pesquisa

Disciplina	Tema	Numero de participantes/escola	Duração	Ano escolar	Data
LP/Literatura	O ciclo da cana de açúcar no Brasil colônia	41/Eseba/UFU	3h35min40seg	9º ano EF	2004
Física	O olho humano	06/E.E.D.L.	13min32seg	2ª ano EM	2007
LP/Literatura	Dom Casmurro	07/E.E.D.L.	14min02seg	2ª ano EM	2007
Biologia	Cadeia e teia alimentares	04/E.E.D.L.	06min20seg	3º ano EM	2007
Geografia	Fuso horário e cartografia	06/E.E.D.L.	16min74seg	3ª ano EM	2007
LP/Literatura	Histórias em quadrinhos	01/E.E.D.L.	10min54seg	3º ano EM	2007
TOTAL	6 TEMAS	65 estudantes	3h96min22seg	9º/2º/ 3º	-

Fonte: Dados coletados nas pesquisas de Goulart (2005) e Félix (2009)

Nosso objetivo neste texto é apresentar uma caracterização do gênero exposição oral, com base em Bakhtin (2000) e nos critérios e parâmetros propostos por Travaglia (2007), quais sejam: o conteúdo temático, a estrutura composicional, o estilo (as características da superfície linguística), os objetivos e funções sociocomunicativas e as condições de produção do gênero. Também analisaremos as semioses como, por exemplo, a postura corporal, a gestualidade e a prosódia dos alunos, que, juntamente com a palavra, emolduram a performance dos falantes no curso da construção da exposição oral.

Esses parâmetros são importantes para caracterizar o gênero, na medida em que são eles os responsáveis pela configuração estrutural da exposição oral. Tal configuração contribui para que esse gênero não seja confundido com outros gêneros acadêmicos orais, como a conferência e a mesa-redonda, por exemplo (ROJO, 2006).

2 O gênero exposição oral

Historicamente, temos assistido ao desenvolvimento de diferentes tipos de atividades sociais que geram diferentes gêneros, denominados por Bakhtin (2000, p. 279) de gêneros do discurso. Para esse autor, a linguagem é concebida como um fenômeno social, histórico e ideológico e os gêneros são tipos de enunciados que existem no interior das diversificadas esferas da atividade humana. É no interior dessas esferas que podemos ter os usos públicos e privados da língua, distribuídos entre os gêneros primários e secundários, os quais estão ligados às necessidades interlocutivas dos sujeitos que nelas transitam e que se situam, conforme preconiza Marcuschi (2001), em um *continuum* sócio-histórico de práticas de produção oral e escrita, que vão das mais informais para as mais formais, nas duas modalidades de uso da língua (falada e escrita), a depender das condições de produção dos textos e dos interlocutores.

Considerando, ainda, o que Geraldi (2002) chama de instâncias públicas e privadas de uso da língua, podemos afirmar que, para cada uma das esferas de utilização da língua, os falantes moldam as formas de falar de acordo com a situação comunicativa na qual estão inseridos. A respeito das formas como os enunciados se estruturam, o autor defende que as regras de interação mudam e, por isso, mudam, também, as regras de utilização dessa língua e os gêneros.

Assim é que, na esfera escolar, o conceito de gêneros primários e secundários é importante para estruturar, de forma espiralada, o processo de desenvolvimento da produção de linguagem do aluno. Quando a criança entra na escola, comunica-se de forma espontânea e imediata, por meio da interação e da socialização com seus pares. Em certa medida, podemos dizer que “os gêneros primários são o nível real com o qual a criança é confrontada nas múltiplas práticas de linguagem” (SCHNEUWLY, 1994, p. 30) e, mais ainda, que “os gêneros primários são os instrumentos de criação dos gêneros secundários” (p.35).

Rojo (1999), por sua vez, afirma que a sala de aula constitui-se como uma primeira experiência da criança nas esferas públicas de interação social. Nesse *lócus*, as práticas de linguagem possuem um número restrito de atores (professora e demais alunos da classe) que vai se ampliando com os anos escolares. Desse público restrito, os estudantes passam a ter contato com outras audiências menos conhecidas (como outros grupos de classe, o diretor, os grêmios, as situações mais coletivas da instituição) e passam a experienciar outras práticas orais e escritas mais complexas, que demandam um controle mais consciente e voluntário do discurso e implicam, assim, na apropriação de outras características textuais, discursivas e semióticas próprias dos gêneros secundários.

Assim, a sala de aula passa a ser um local de interação por excelência, porque não se pode conceber o processo de ensino e aprendizagem dos gêneros orais sem o imbricamento dos recursos verbais e não verbais na interação entre professores e alunos. Tais atores não usam a língua de forma simplificada, somente para codificar e decodificar frases, transmitir informações, ou para traduzir um pensamento e exteriorizá-lo, mas sobretudo para realizar ações, construir e produzir sentidos por meio de interações verbais.

Considerando o arcabouço teórico formulado por Bakhtin (2000), mas propondo uma outra abordagem, Travaglia (2007) afirma que o gênero se caracteriza por exercer uma função sociocomunicativa específica, o que significa dizer que os gêneros podem ser considerados – em alguns contextos – como formas de legitimação, já que são frutos do trabalho coletivo e

vinculados às diversas esferas da vida dos sujeitos. Ainda para o autor, os gêneros orais, quando analisados empiricamente, mostram-se produtos complexos e demandam uma compreensão mais acurada não só dos aspectos formais que os constituem, sejam eles estruturais ou linguísticos, que estruturam a construção composicional dos gêneros, mas também daqueles que moldam os objetivos sociocomunicativos e delimita as outras linguagens que fazem parte da composição desses gêneros.

No contexto da didática de línguas, Schneuwly (1994, p. 28) considera os gêneros como instrumentos, ou “megainstrumentos, como uma configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos e paralinguísticos)”, que permitem “agir eficazmente numa classe bem definida de situações de comunicação”. Assim, a exposição oral, por exemplo, pode ser um instrumento (ou “megainstrumento”) que favorece o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas individuais dos estudantes, seja do ensino fundamental, médio ou superior.

Em primeira instância, podemos dizer que tal gênero encontra-se no espaço intermediário entre o indivíduo, que está inserido na situação comunicativa, e o objeto sobre o qual ele precisa agir, que é sua audiência, guiando-a, “por meio de uma ação de linguagem que veicula um conteúdo referencial” (DOLZ et. al., 2004, p. 217) para uma troca comunicativa particular.

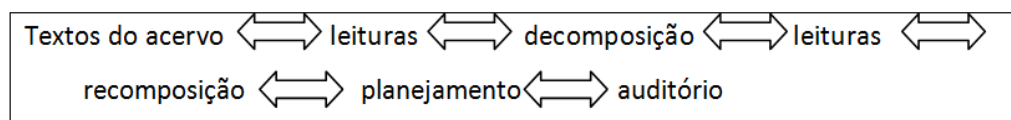
Esse gênero é, na maioria das vezes, realizado por meio de seminários, ou seja, atividades orais que são desenvolvidas com muita frequência nas salas de aulas em todos os níveis e modalidades de ensino, mas também em eventos acadêmicos, científicos, técnicos e empresariais. Como é um gênero secundário, não está diretamente ligado à esfera das experiências pessoais dos alunos, sobretudo os de nível fundamental e médio, mas sim, a um outro universo mais complexo e do qual eles devem se inteirar por meio da leitura e da apropriação de novos conteúdos e de novas formas de expressão para que possam ser capazes de se colocar como sujeitos enunciadore desse/nesse evento comunicativo.

Um seminário caracteriza-se preponderantemente pelo envolvimento entre professor, alunos expositores e audiência, mediados pela leitura. Assim, ao sugerir um conteúdo temático para ser apresentado sob a forma de seminário, o professor deve ter clareza das características do gênero exposição oral e da necessidade de propor uma interação ativa entre ele e os estudantes, entre estes e as fontes de conhecimento e a audiência.

Empiricamente, a exposição oral é um gênero bastante utilizado no ambiente escolar e acadêmico (aulas, reuniões docentes, congressos, *workshops*, palestras, simpósios), mas também pode ser encontrado em outras esferas de utilização da língua, tais como em igrejas (missas) – veja nesta revista os artigos 10, 11 e 12 sobre a homilia, a ministração da palavra e a benzeção – empresas (treinamento de pessoal), programas de televisão (documentários – nesta edição, veja o texto 03 - depoimento em documentários: parâmetros caracterizadores – e programas de auditório), a depender do ambiente sociodiscursivo onde tal gênero for utilizado e da atividade por meio da qual ele se configurará. Atualmente, quando vivemos tempos de grande expansão das mídias digitais, as exposições também podem ser audiogravadas e disponibilizadas em sites da internet.

Alunos do ensino fundamental e médio – e mesmo alunos de graduação - precisam ser orientados a desenvolver um conjunto de tarefas orquestradas pelo professor/orientador, antes de realizarem a exposição oral propriamente dita. A esse respeito, Gomes-Santos (2012) assinala que é importante e necessário o expositor decompor o acervo de informações a fim de organizá-las, reagrupá-las, fazer associações entre elas, sumarizá-las para, finalmente, recompô-las em um novo texto. Somente após esse conjunto de ações é que o expositor deverá compartilhá-lo oralmente com a audiência.

Consideramos esse conjunto de ações complexo, por isso, um estudante ainda inexperiente nessa prática deve ser ensinado a lidar com o repertório de informações a que tem acesso por meio de intervenções didáticas⁴ que possibilitem aos estudantes a reflexão sobre as características do gênero. Uma delas, a mais importante do ponto de vista interacional, é a assunção do lugar de enunciador que o expositor deve ocupar, objetivo principal da exposição oral. Assim, entre o planejamento e a realização da exposição oral, a leitura e a interação verbal são atividades dialógicas que permeiam todo o processo de produção do gênero. Esse processo pode ser sumarizado pelo seguinte esquema:



Esquema 1: Processo de produção do gênero exposição oral. (Adaptado de Gomes-Santos, 2012, p. 17)

⁴ Intervenções didáticas são estratégias metodológicas que visam, fundamentalmente, organizar a aprendizagem e possibilitar o processo de apropriação do conhecimento.

Um outro aspecto importante, quando se discutem as dimensões do gênero exposição oral, é atentarmos para o *continuum* fala-escrita proposto por Marcuschi (2001) e para os postulados de Koch e Öesterreicher (2013) sobre a perspectiva do *meio e concepção*, para pensarmos a exposição oral.

Nessa perspectiva, tal gênero não pode ser pensado de modo algum como simplesmente linear, na medida em que se pode identificar nesse gênero um espaço de entrecruzamento entre as modalidades falada e escrita e entre os polos prototípicos (oral-escrito), além dos aspectos multissemióticos - a gestualidade, os movimentos faciais e corporais, a velocidade da voz, a entoação, o riso – próprios dos gêneros orais, contribuindo para a definição dos objetivos sociocomunicativos e das outras linguagens caracterizadoras do gênero.

Uma conversa espontânea pode ser tomada como uma referência prototípica da modalidade falada, ou seja, é de concepção oral e meio sonoro, enquanto um documento oficial pode ser referência prototípica de um texto escrito, ou seja, de concepção escrita e meio gráfico, não sendo conveniente comparar as especificidades linguísticas, discursivas e contextuais desses dois gêneros de forma dicotômica. Na realidade, afirma Marcuschi (2001):

temos uma série de textos produzidos em condições naturais e espontâneas nos mais diversos domínios discursivos das duas modalidades. Os textos se entrecruzam sob muitos aspectos e por vezes constituem domínios mistos. (p. 38)

Assim, podemos dizer que o gênero exposição oral é secundário, de concepção gráfica, porque proveniente dos processos de decomposição e de recomposição do acervo de informações e do planejamento textual da exposição, e de meio oral, porque se realiza por meio da voz, suporte acústico da fala, sem a qual se torna impossível pensar a produção oral (a entoação, a acentuação e o ritmo do fluxo verbal).

Em função dessas características, esse gênero pertence ao domínio misto, cuja forma de comunicação se dá entre os polos da imediatez (interação face a face, partilhamento do mesmo espaço/tempo, caráter dialógico da interação, uso dos recursos cinésicos) e da distância (estrutura composicional monologizada, desconhecimento do interlocutor, caráter público, flexibilidade). Tais parâmetros definem as formas de expressão específicas desse gênero e ajudam a formatar a **estrutura composicional**, o **tipo textual** e a definir os

objetivos e funções sociocomunicativas da exposição oral, bem como usar a língua para refletir, explicar, conceituar, expor ideias sobre o **conteúdo temático**.

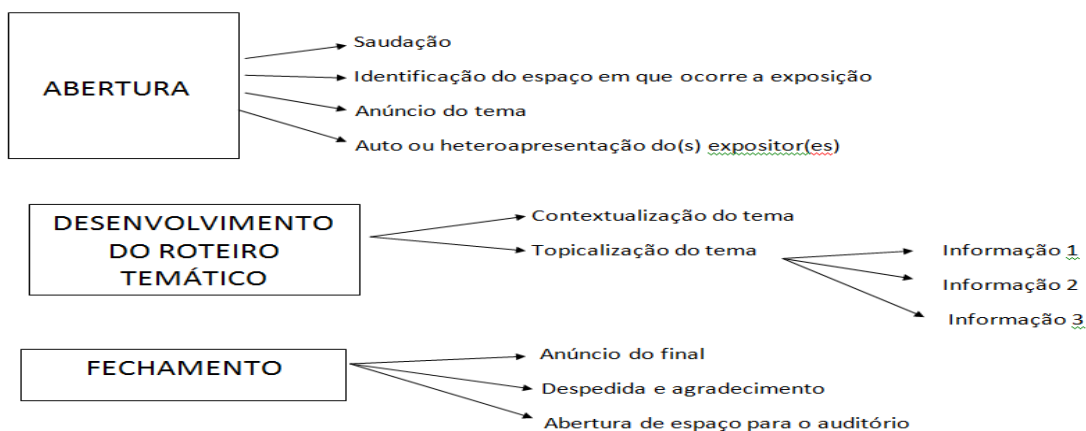
Nesse gênero, os participantes estão inseridos em determinada situação comunicativa e os procedimentos de produção textual e discursiva têm estreita ligação com os aspectos relacionados à **extensão do gênero**, à **estrutura composicional** e à **função sociocomunicativa** desse gênero.

Em relação à **extensão**, é importante dizer que se pode perceber uma dimensão mensurável, como quando ocorre em eventos acadêmicos, tais como em congressos, simpósios e similares. Nesses eventos comunicativos com objetivos formativos (esfera escolar e acadêmica), o grupo de expositores tem um tempo médio de 15 minutos para fazer a sua exposição, que deve ser objetiva.

Nas exposições orais em seminários nas escolas de nível fundamental e médio, objetos de nossa investigação, observamos nas gravações realizadas que os estudantes gastaram, em média, no mínimo 2 e no máximo 15 minutos para fazer suas apresentações (ver Quadro 1).

Fora do contexto formativo regular (escolar/acadêmico), a exposição oral possui uma extensão variável, seja em aulas, workshops ou treinamentos realizados em empresas, em sermões e em programas de auditório, nos quais o investimento de tempo precisa estar adequado ao objetivo que se pretende atingir com a exposição e às expectativas da audiência.

Além desses aspectos, também são importantes, dentro desse quadro interacional, a proximidade física dos falantes e os conhecimentos partilhados com a comunidade discursiva, quadro esse que assume uma **superestrutura** típica de realização, conforme representado no esquema a seguir:



Fonte: Gomes-Santos, 2012, p. 96

Em função da complexidade desse gênero, é importante que se ensine o aprendiz a tomar consciência da importância do monitoramento estilístico, do planejamento e da estruturação do texto a ser apresentado à audiência, a fim de se atingir os propósitos comunicativos.

Em relação às **condições de produção** desse gênero na esfera escolar, os produtores e receptores da exposição oral podem ser alunos do ensino fundamental, médio e superior que participam de atividades de seminário com o objetivo de ampliar os conhecimentos sobre determinado assunto e expor o que aprenderam sobre ele.

Os participantes dessa situação comunicativa serão o expositor e a audiência. Esta última deverá sempre adotar uma atitude responsiva ativa (Bakhtin, 2000), pois, o ouvinte que recebe e compreende a significação de um discurso adota simultaneamente, para com esse discurso, uma determinada reação: “ele concorda ou discorda (total ou parcialmente), completa, adapta, apronta-se para executar” (p. 290) uma ação, ou seja, a audiência costuma demonstrar, por meio de pistas verbais e não verbais, suas reações em relação ao conteúdo temático exposto e à avaliação da *performance* dos expositores.

Também faz parte das condições de produção da exposição a associação entre conteúdo e forma, isto é, cria-se no estudante o *ethos* de “especialista” (noção proposta por Dolz et al, 1998), como forma de desenvolver suas capacidades de leitura, articulação e associação de ideias, síntese e realização da ação discursiva. É nesse momento também que se promove um trabalho importante de elevar o aluno ao estatuto de locutor (e não apenas de interlocutor) nas práticas comunicativas, qualificando-o a desenvolver seu repertório verbal e não verbal, visando à desinibição e ao refinamento linguístico em situações de fala pública.

Em suma, e cumprindo o que postula Geraldí (1993, p. 160), para que haja condições de realização desse gênero é preciso que o expositor:

- a) tenha o que dizer;
- b) tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer;
- c) tenha para quem dizer o que se tem a dizer;
- d) se constitua como tal, enquanto sujeito que diz para quem diz (o que implica responsabilizar-se, no processo, por suas falas);
- e) escolha as estratégias e os recursos para realizar (a), (b), (c) e (d).

2.1 Em relação ao conteúdo temático

O conteúdo temático está relacionado intrinsecamente a temas amplos sobre os quais os expositores/comunicadores se põem a explicar para uma audiência. A exposição representa, pois, o momento em que o expositor deve, primeiramente, construir uma problemática a respeito de um determinado assunto, levando em conta aquilo que os ouvintes já sabem, assim como suas expectativas em relação ao tema, (cf. DOLZ et al., 2004) a fim de minimizar a assimetria do grupo para, em seguida, introduzir ideias, problematizar, expor os fatos, apresentar conceitos etc.

O conteúdo temático das apresentações, como se verá nos exemplos a seguir, está ligado aos temas trabalhados em sala de aula, os quais foram pesquisados para se fazer as apresentações, quais sejam: o ciclo da cana de açúcar no Brasil colônia, tema das aulas de Literatura, o olho humano, tema das aulas de Física, a cadeia alimentar, tema das aulas de Biologia e o fuso horário e a cartografia, temas das aulas de Geografia.

Exemplo 1:

AEM1⁵: ...o nosso trabalho... como já dito..... nós:: iremos falar um pouco a respeito...da visão humana e /algumas éh:: alguns órgãos né?... que se compreendem entre estes... nossa colega A6 i:: i:: iniciará uma explicação....

Exemplo 2:

AEM2: ... as várias cadeias alimentares e as teias alimentares... o que é isso?... que vem a ser um herbívoro?... por quê?... porque herbívoro é um ser que se alimenta somente de vegetais...”

Exemplo 3:

AEM3: ... o solstício de verão... então vocês tem...tem duas épocas do ano em que o sol incide ih:: há dois dias... que o dia... ah:: tem um hora a mais:: aí isso é o solstício de verão...

Exemplo 4:

AEF1: a economia brasileira caracterizou-se por um caráter Cíclico dependendo da riqueza nacional e regi/onal e determinando os períodos... de um produto prin/ci/PAL... o primeiro desses ciclos foi o pau brasil o segundo o do aÇÚ... aÇÚcar...

É importante mencionar que, quando a esfera de ocorrência desse gênero varia segundo seus sujeitos sejam do ensino fundamental ou médio, percebemos mudanças em

⁵ As iniciais referem-se à referência Aluno do Ensino Fundamental (AEF) e Aluno do Ensino Médio (AEM)

relação ao conteúdo temático – que, neste último nível de ensino está ligado de forma mais efetiva ao universo epistemológico do conhecimento, enquanto que no ensino fundamental os conteúdos temáticos servem mais como mote para o desenvolvimento de habilidades e competências de leitura, escrita e oralidade do que para a transmissão de conhecimentos propriamente ditos.

2.2 Em relação à estrutura composicional

A **construção composicional** do gênero exposição oral se define, conforme já vimos na seção anterior, pela apresentação inicial do **conteúdo temático**, das relações entre as informações (textos) e da instauração de uma situação de comunicação que Dolz et al. (2004) chamam de bipolar, porque reúne no mesmo espaço enunciativo expositor e audiência para uma troca comunicativa. Nesse espaço, o falante utiliza formas de expressão oral próprias dos gêneros secundários, típicas do que Bronckart (2003) convencionou chamar de “discurso teórico monologado” (p. 257). Esse gênero também apresenta fases que permitem observar a construção interna da exposição oral. De acordo com Dolz et al.(2004), são elas:

- a) A abertura é a saudação inicial e a instauração dos papéis de locutor e de audiência.
- b) A introdução ao tema é a etapa em que o aluno apresenta o assunto a ser tratado de modo a instigar no ouvinte a atenção e a curiosidade sobre o que será exposto.
- c) A apresentação do plano da exposição é o momento de apresentar como será realizada a exposição, de acordo com o roteiro planejado.
- d) O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas consistem no encadeamento dos subtemas decorrentes do desdobramento do assunto a ser exposto.
- e) A fase de recapitulação e síntese é o momento de retomar os principais pontos apresentados na exposição e preparar-se para a conclusão.
- f) A conclusão é o momento em que o expositor tenta transmitir um parecer final sobre as questões tratadas na exposição.
- g) O encerramento constitui, de certo modo, uma etapa simétrica à primeira (fase de abertura), é também bastante ritualizada, cujo objetivo é agradecer a atenção da audiência e disponibilizar-se para tirar dúvidas e discutir.

Ao observarmos como os estudantes do ensino fundamental organizam a estrutura composicional das exposições, percebemos que muitos deles seguem uma arquitetura textual

peculiar, estruturada pela apresentação do tema, pelo rápido e superficial desenvolvimento das ideias esboçadas e pela conclusão. Vejamos alguns exemplos:

Exemplo 5:

AEF2: bom... fessora... nosso grupo vai começar... ((risos)) ((o grupo se levanta e dirige-se à frente da sala, mas não mantém contato visual com ela, barulho de vozes...)) eh:: eu... o M. e o R. fizemos a pesquisa da cana-de-açúcar a pedido da professora de português... eh:: bom... eh:: tem tem três motivos que... con/tri/buíram o... pro desenvolvimento da cana de açúcar... né... um foi o solo favorável como o de massaPÊ o outro foi o clima quente:: úmido as chuvas abundANTES e o relevo e o terreno que facilitavam a abertura do caminho até o litoRAL esses três motivos facili/ facilitaram o desenvolvimento da cana de açúcar...:: ((dirigindo-se à plateia)) acabou... alguma pergunta?

Exemplo 6:

AEF3: ((sem travar interação com a plateia, o aluno iniciou a sua fala)) eh:: vou falar do aÇÚcar... de origem indiana na época das cruzadas ele foi introduzido na Europa e chegou a ser produzido na Sicília sul da Itália trazido da Índia... o açúcar era distribuído por Veneza devido a sua raridade e ao seu elevado preço o açúcar era cobrado em pequenas quantidades an... o engenho de moer açúcar pode ser movido por animais... vento...água ou vapor mais... o serviço dos animais é o mais demorado e mais custoso que qualquer outro... dúvidas? tchau...

Como se pode depreender, a superestrutura textual desenvolvida pelos alunos no início da apresentação do seminário revela-nos falta de conhecimento sobre a função sociocomunicativa, sobre o tipo textual predominante e sobre a estrutura composicional desse gênero, porque o texto, da forma como foi proferido pelos expositores (memorizado para ser falado), não pode ser considerado como um objeto produzido dialogicamente, com vistas à interação. Em relação às **outras linguagens**, os expositores não saudaram, não agradeceram e mantiveram pouco contato visual com a audiência, porque não estavam imbuídos da função social de locutores naquele momento da apresentação do trabalho. Essa lacuna no uso das outras linguagens constitutivas da exposição oral (recursos cinésicos e paralinguísticos) estão relacionados, talvez, a uma possível timidez e/ou vergonha, características do comportamento de adolescentes, que, em geral, não querem “dar vexame” na frente dos colegas. Uma outra explicação para este comportamento da maioria dos jovens pesquisados reside no fato de que a exposição oral não foi ainda alçada a objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa. Isto gerou a não “tomada de consciência da situação de comunicação de uma exposição, de sua dimensão comunicativa que leva em conta a finalidade, o destinatário etc” (Dolz *et al*, 1998, p. 226).

Com base nesses aspectos, é importante dizer que os estudantes do ensino fundamental, aproximadamente 76,5%, e 40% dos alunos do ensino médio não demonstraram consciência da necessidade de estabelecerem as fases ritualizadas no começo e no final de suas apresentações, a fim de que se configurasse o gênero.

Houve, a partir dessa constatação, a necessidade de se desenvolver com os alunos reflexões por meio de intervenções didáticas que possibilitassem uma conscientização a respeito dos principais aspectos constitutivos desse gênero. Essas intervenções demandaram necessariamente alguns procedimentos prévios de leitura (decomposição das informações) e de escrita (recomposição das informações) para se chegar a um roteiro que apresentasse as informações a respeito do tema a ser exposto.

O resultado dessas intervenções didáticas foi a assunção, por parte dos estudantes, do *ethos* de expositores nessa situação comunicativa. Sendo assim, eles passaram a considerar o auditório como seu público interlocutor, mantiveram um contato visual com o público para saudá-lo, sorriram e em seguida, entraram no discurso, apresentando o assunto e mobilizando a participação da plateia para, ao final, concluírem a exposição e agradecê-la.

Exemplo 7 (saudação e introdução ao tema)

AEF4⁶: ((o grupo se levanta e dirige-se à frente da sala, barulho de vozes)) ((o expositor olha para a plateia, sorri)) **pessoal... bom dia**, eu sou X, **e esses são os componentes do nosso grupo...** a gente vai começar... ((risos)) eh:: eu... nós... fizemos a pesquisa sobre a cana-de-açúcar ... eh:: produzimos um esquema... tá... sobre a pesquisa... tinha que resumir... aí ... a gente vai apresentar agora...

Exemplo 8 (saudação e introdução ao tema)

AEF5: ((olhando timidamente para a plateia)) **bom dia... meu grupo vai começar...** eh:: mais ou menos ((pegando o texto com a colega de grupo))... em mil quinhentos e dezesseis foi cogitado por dom Manuel... lá em Portugal... a ideia de implantar enGENho de cana de AÇÚcar... aqui... no Brasil...

Exemplo 9 (saudação e introdução ao tema)

AEF6: ((olhando para a plateia)) **olá pessoal... tudo bem?** entã::o... **agora eu vou falar...** eh:: de onde veio a CAnA... até chegar aqui no Brasil...

⁶ As iniciais referem-se à referência Aluno do Ensino Fundamental (AEF) e Aluno do Ensino Médio (AEM)

Exemplo 10 (Saudação e introdução ao tema)

AEM4: ... então:: eu gostaria de:: cumprimentá-los... né?... **um bom dia a to/... uma boa tarde a todos né?..** e o nosso trabalho... como já dito..... nós:: iremos falar um pouco a respeito...da visão humana e /algumas éh:: alguns órgãos né?... que se compreendem entre estes... nossa colega E6 i:: i:: iniciará uma explicação...

Exemplo 11 (Saudação e introdução ao tema)

AEM5: licença:: **bom dia gente::** hoje... o estudo brasileiro... dos fusos horários e cartografia veio aqui esclarecer para vocês... ((pega o apagador, se dirige ao Quadro e continua falando)) sobre os fusos horários do mundo inteiro...

Os exemplos acima são indicadores das fases de abertura e de introdução ao tema propostas por Dolz et al. (1998). Essas introduções explicitam quem vai ser o “dono da palavra” por algum tempo, ou seja, situam, mesmo que timidamente, os atores sociais, distinguindo explicitamente o expositor da plateia. Isto pode ser observado pela ocorrência da enunciação em primeira pessoa ou do singular (“a gente vai começar”, “agora eu vou falar”, “meu grupo vai começar”). Além disso, esses fragmentos também mostram que os expositores anunciam sobre o que vão falar (a cana-de-açúcar, visão e fuso horário), sendo que apenas um deles não delimita o tema sob sua responsabilidade.

Exemplo 12 (síntese e conclusão)

AEF7: ((retomando a palavra para concluir a exposição)) bom... eh:: **concluindo então...** eh:: o/a/o açúcar não foi deixado de lado a cana de açúcar né:: hoje a importância do Brasil é na/ no/ na produção de combustível alternativo como foi dito nos trabalhos anteriores...

Exemplo 13 (síntese e conclusão)

AEM6: eu vou pedir... a:: equipe... só para **concluir** claramente a definição de coordenadas geográficas....nós sabemos que as coordenadas geográficas são as linhas imaginárias... que permitem a localização de qualquer ponto na superfície ...essas coordenadas... elas são a latitude:: e a:: longitude::

Completando o que Dolz *et al.* (2004) chamam de estrutura interna da exposição oral, os alunos tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio apresentam a conclusão sobre o que o grupo estava expondo: a questão da cana de açúcar gerou outros investimentos até culminar na implantação do combustível de etanol pelos brasileiros, como alternativa ao combustível fóssil e que as coordenadas geográficas são linhas imaginárias. Nesses exemplos fica clara a dimensão expositiva dos enunciados.

Mesmo depois das intervenções didáticas realizadas, verificamos que as fases de apresentação do plano da exposição e de recapitulação e síntese não foram encontradas nas exposições orais dos estudantes nos dois níveis de ensino observados. Os expositores não conseguiram realizar a apresentação do plano nem a retomada dos pontos principais do tema trabalhado. De forma geral, os estudantes conseguiram articular a saudação, a introdução ao tema, o desenvolvimento raso das ideias, uma rápida conclusão e uma despedida, conforme podemos verificar no exemplo a seguir:

Exemplo 14:

AEF8: bom dia... eu vou falar um pouquinho do... José Lins do Rego ele é o mais famoso escritor assim ... ele é muito importante escritor regional brasileiro... ele nasceu no engenho do corredor ... cadê o retroprojeto? então é:: toda a ... todo o livro é ligado à vida dele porque ele passou por isso ... ele nasceu no engenho e ... todo o livro ele foi feito ligado a vida dele ... ali:: a gente tem a transparência ... que mostra o engenho onde ele nasceu ... onde ele foi criado ... mostra muita pobreza ... mostra ainda um pouco a escravidão ... dos/dos negros e... bom ... só isso ... alguma dúvida? obrigada ((risos))

2.3 Em relação ao tipo textual

Dentro da estrutura composicional, temos o que Tavaglia (2007) chama de **tipos/subtipos e espécies que entram na composição do gênero**. A exposição oral, dado seu caráter expositivo-argumentativo, reflexivo e altamente informacional, é composta necessariamente pelo tipo dissertativo, uma vez que o expositor busca “expor ideias para dar a conhecer, para fazer saber, associando-se à análise e à síntese de representações” (TRAVAGLIA, 2007, p. 43).

Vejamos agora alguns exemplos nos quais podemos observar a *performance* oral e textual dos estudantes e constatar que o tipo de texto predominantemente utilizado por eles para a realização da tarefa de apresentar os assuntos pesquisados é o dissertativo. Embora esse tipo de texto seja predominante, foi possível verificar em algumas exposições orais, que alguns apresentadores estavam desempenhando de forma tão natural seu papel de “especialista” que brincavam com a plateia, fazendo trocadilhos. Em um seminário, por exemplo, esses momentos são importantes para se desfazer a formalidade do evento, pois o expositor quebra o protocolo visando brincar com a plateia a fim de captar a empatia dela. Nesses casos verificamos uma relação de fusão (ou cruzamento) do tipo dissertativo com o tipo humorístico (TRAVAGLIA, 2007) na construção do gênero exposição oral.

Exemplo 15:

AEM7: ... descobriu-se uma planta... a qual se denomina éh::: Beladona... ou seja... ela é assim conhecida... pois os Homens ao verem as mulheres bonitas... as BELAS donas... ficam com as pupilas realmente arregaladas...((riso, acompanhado pelos colegas e movimento com as mãos) elas crescem...((encena o crescimento com as mãos)) é o fato que se atribui... então... a se chamar... essa planta de Beladona... pois o sumo dessa planta...((encena o contato com as mãos)) ao entrar em contato com os nossos olhos... também então... então... destacam a pupila... ela fica né?... realmente arregaladas...((encena com as mãos o estado da pupila))...

O exemplo 15 mostra a participação de um estudante firme em seu propósito comunicativo. Ele olhava fixamente para o público, mostrava-se seguro, mantinha a postura ereta e fazia movimentos coordenados com as mãos, enquanto expunha o tema (FÉLIX, 2009). A questão mais interessante nessa exposição foi quando o estudante fez um trocadilho aliando o nome da planta (“Beladona”) à expressão nominal “bela dona”, ou seja, quando os homens veem uma mulher bonita (bela dona), as pupilas dos olhos deles se dilatam, assim como elas se dilatam se o sumo da planta entrar em contato com os olhos. Por isso, conclui o aluno: “as belas donas são realmente... coLÍrios para os nossos olhos...”. A forma como o aluno produz essa sequência textual, juntamente com os recursos não verbais (movimentos faciais de arregalar os olhos, gestuais, com as mãos) ganha um tom humorístico. A forma como ele marca a tonicidade das palavras também colabora para criar o clima de humor e descontração do momento.

Vejam agora outro exemplo em que o aluno utiliza o tipo humorístico para explicar a respeito da cana de açúcar:

Exemplo 16:

AEF9: ... quando os os portugueses acabaram com o pau de açúcar pão... eh:: pão do brasil ...
 Platéia: pau BRASIL ... ((risos))
 eh:: ((acenando positivamente com a cabeça)) pau brasil ((risos))...

Esse exemplo indica o momento em que o estudante se atrapalha no processamento de seu texto oral, quando tenta explicar o tipo de solo favorável ao plantio da cana-de-açúcar. Ele faz uma troca de ditongos constitutivos de certas palavras no texto (pau brasil e pão de açúcar, por “pau de açúcar” e “pão do brasil”), gerando uma situação de riso e de correção por parte da audiência (“pau-BRASIL”), com a qual o aluno concorda (acenando positivamente com a cabeça), rindo, em seguida, de forma acanhada, de seu próprio erro.

Outro aspecto interessante que se verificou com a análise dos dados é que, geralmente, as exposições produzidas pelos alunos não apresentam textos puramente informativos. Nota-se a presença de sequências textuais outras que ajudam a compor o texto dissertativo, a saber, as narrações, as descrições e as explicações, que auxiliam na construção da argumentatividade. Nos exemplos abaixo, podemos observar como os alunos utilizam essa estratégia discursiva para darem conta da tarefa de produzir suas exposições. As sequências narrativas estão sublinhadas, as *sequências descritivas* estão em itálico e **as sequências explicativas** estão em negrito:

Exemplo 17

AEM8: ... depois de um tempo Escobar morreu... e ... Ezequiel voltou para contar as novidades para o pai... assim Ezequiel voltou na tarde () agora ela está com Escobar... contou que sua mãe foi enterrada na Suíça e que ele já estava de partida para o Oriente Médio... para fazer estudo sobre as pirâmides... algum tempo depois recebeu a notícia que Ezequiel morrera lá de fe::bre tifóide:: e foi enterrado em terreno arado... éh::: o enredo da história apresentada é bem organizado e contém os três fundamentos essenciais... início... meio e fim... o ambiente espa/ é físico porque a história se passa na cidade... a narração é feita em primeira pessoa pelo protagonista... que ao mesmo tempo é narrador-observador e o personagem dos acontecimentos que narra... o tempo é cronológico... do relógio... a história... retrata uma realidade anterior do autor... e ele::: mais ninguém sabe se esses fatos aconteceram ou não realmente na vida do autor... o nome do livro é Dom Casmurro... por causa que Bentinho... o personagem principal... o povo achava ele muito calado e metido em si mesmo.../.../

Exemplo 18

AEM9: ... É... GENTE... *isso aqui é um olho humano... é um olho normal... olho de porco* ((risos da aluna e da plateia)) que eu trouxe... porque olho humano não tem nem como... ((risadas da aluna, acompanhadas pelos 63 colegas))... uh::: então... aqui... ((retira o cristalino com uma lamina)) **como vocês podem ver... eu consegui tirar... o cristalino do olho... que é uma membrana/é uma membrana gelatinosa...** e todo mundo acha... eu vou passar mostrando... **porque todo mundo acha que dentro do olho possui muita coisa... mas não tem nada na verdade... apenas um...o cristalino... eu vou mostrar pra todo mundo...** ((aluna passa por entre os alunos mostrando o cristalino, barulho na sala.

Exemplo 19

AEM10: *o olho humano é::: uma espécie de lente que... que se modifica é::: devido à distância do objeto... essa lente... por exemplo...*((desloca do lugar para mostrar a lente desenhada no cartaz e para exemplificar a distância do objeto, usa um dos braços estendido)) **daqui ali... o olho diminui para poder enxergar... e pra ficar com mais nitidez... agora... quando o objeto é mais próximo... igual o cartaz aqui...**((aponta para o cartaz e repete o mesmo procedimento acima)) **ele aumenta...**

As sequências narrativas e descritivas nesse gênero de texto se prestam a apresentar um fato e a descrever alguma característica que está sendo explicada, e vão elucidar ou exemplificar o que está sendo exposto, ajudando a construir a coerência global do texto. Essas pequenas narrativas não históricas encadeadas auxiliam na construção do texto dissertativo.

Assim, em se tratando do gênero exposição oral, o grau de informatividade do texto é que garantirá o interesse da audiência. O expositor, nesse caso, precisa aprender a dosar as informações conhecidas e as informações novas, a fim de que a recepção dessas informações seja efetivada de forma envolvente e, ao mesmo tempo, relevante para o público. Vimos, também, que a utilização de sequências narrativas, descritivas e explicativas também garante dinamicidade ao texto dissertativo, contribuindo para a realização do gênero.

Portanto, ficou demonstrado aqui que o tipo dissertativo é aquele que visa buscar a reflexão sobre determinado tema, seja para explicá-lo ou para promover uma avaliação sobre o assunto exposto, dar a conhecer um conceito, expor ideias ou esclarecer um tema e, por isso, deve ter um alto grau informativo, conforme postula Travaglia (2007).

2.4 As características linguísticas das exposições orais

No que se refere ao estilo ou, segundo Travaglia (2007), às **características da linguagem ou da superfície linguística**, observamos que a exposição oral apresenta traços dominantes característicos do texto dissertativo, tais como os verbos (destacados nos exemplos em negrito), os dêiticos (sublinhados), frases declarativas, articuladores discursivos (*em itálico*), discurso na terceira pessoa. Os textos dissertativos têm em comum algumas características que mantêm correlação direta entre propriedades e marcas linguísticas na formulação de cada tipo de texto, conforme aponta Travaglia (1981, 1991, 2007: p. 64):

- a) em conjugação com os aspectos indeterminado ou habitual, os textos dissertativos têm o papel de estabelecer uma duração ilimitada das situações, o que produz o efeito anotado para este tipo de texto de “verdade eterna” ou validade por todos os tempos.

Exemplo 20:

AEM11: gente... *em primeiro lugar*... o olho **tem** três camadas... a mais externa **é** a esclerótica... a do meio **é** a coróide e a dianteira **é** a córnea a primeira camada do olho **é** o cristalino... o meio// essa parte preta... a bolinha do olho... como todos **conhecem** **é** a pupila... aqui... no branco... **é** o globo ocular... nesses **temos** os músculos... os... os amarelos **são** os blastídios... e *para fechar* **temos** essa parte verde para a sustentação do olho que **é** o osso...

Exemplo 21

AEM12: ((explica e dirige-se à turma, gesticula com as mãos)) esta região do globo ocular... onde se **encontram** os nervos ópticos... **NÃO podemos encontrar** os cones ou bastonetes... eles **são** encontrados nesta região aqui...((aponta para o cartaz)) onde nós **conhecemos** ou **denominamos** como mancha amarela ou fóvea... é nela sim que se **encontram** os cones e bastonetes... que... *finalmente*... irão levar as mensagens captadas pela luz até o cérebro... onde serão interpretadas.

- b) verbos no tempo presente não como marca de tempo presente propriamente dito, mas onitemporal:

Exemplo 22:

AEM13: ... agora vocês **entendem** o que a colega ali explicou? cada um de vocês que **estuda aqui**.. **faz** de uma maneira.... a outra turma ... já **tem** outra visão... se alguém da turma do... do terceiro **explica**, vocês já **sabem e podem** explicar de outra maneira... no final **dá** o MESMO CONCEITO de cadeia alimentar e teia alimentar... certinho?... né?... uma salva de palmas ((palmas, assovio, X agradece a Y e justifica a ausência de dois alunos integrantes do grupo)).

- c) marcação do passado até o presente, como uma possível característica do texto dissertativo:

Exemplo 23:

AEF10: ... a casa grande **tinha** uma importante dependência:: () **era** o enGENho onde **fabricava** o açúcar... rapaDUra e a aguardENTE... para o próprio consumo... para vender pra nobreza ou para ex/ exportação... lá havia moendas movidas a força de água ou a animais de tração o líquido obtido chamado:: garapa **era** recolhido... fervido em tacho... em tachos até a evaporação da água () e **restava** então o aÇÚcar que **era** purifiCAdo... perma/ permanecendo durante vários dias em formas cobertas com barro... os enGENhos proje:: eh:: pro/pro/**progrediam** tornando-se povoações importantes... o primeiro que **surgiu foi** em são vicente ... martim afonso de souza trouxe/ **trouxe** da ilha da madeira mudas de cana de aÇÚcar e e muito e que muito **contribuiu** para o desenvolvimento dessas capitania ou outras também se **tornaram** importantes centros açúcar/açucareiros como como o itamaracá... ilhéus pernambuco e Pernambuco (que) para lá atraíram a:: cobiça estrangeira...

Nos exemplos apresentados acima, também podemos observar um aspecto marcante que é a presença de frases declarativas. Isso acontece porque o tipo dissertativo é um texto em que o produtor apresenta as informações a respeito do conteúdo temático em exposição e, por isso, ele deve mostrar explicitamente seu conhecimento a respeito do tema.

Também podemos perceber o uso de dêiticos (essas, nesse, aqui, esta, agora, ali) que funcionam como conectores, chamando a atenção da audiência para o fato explicado.

Os articuladores do discurso, em itálico nos exemplos, também foram utilizados pelos expositores para organizar o texto, ordenando uma sucessão de segmentos complementares, como em: “*em primeiro lugar*... o olho tem três camadas”, “e *para fechar* temos essa parte

verde para a sustentação do olho que é o osso...” e “os cones e bastonetes... que... *finalmente...* irão levar as mensagens captadas pela luz até o cérebro”

Um aspecto que nos chamou a atenção foi que no curso das apresentações, os estudantes, tanto do ensino fundamental quanto do médio, apresentaram um alto grau de monitoramento de suas falas, havendo o predomínio da variedade culta da língua. Vejamos um exemplo de como o aluno enunciou um texto relativamente grande, mas que apresentou poucas inadequações gramaticais:

Exemplo 24:

AEF11: bom ... é:: o livro menino de engenho ... o ... carlinhos ... quando a mãe dele morreu ...foi mandado pro::: engenho do avô dele pra morar lá né? ... falando um pouco sobre os aspectos antropológicos do livro... é ... o avô dele todo dia de manhã ... levava ele pra tomar leite ao pé da vaca que é:: tipo um costume de lá ... toda vez que tem um menino novo lá:: ... assim ... quem não conhece os costumes do lugar é::: faz tipo um ... é ... batismo ... nadar no rio também ... também ... quando o avô dele ia fazer alguma visita ... levava ele pra conhecer ... saber mais da vida ... e::: també:m a religião ... o folclore ... credices ... eles levava muito a sério ... como por exemplo ... tinha um dia de algum santo ... daí ... sempre tinha uma festa lá pra comemorar ... na igreja ... daí ... é:: também tem ... tipo... coisas do folcô:: folcló::re por exemplo lobisomem tant... falavam que tipo... falavam que é:: lá na:: na o povo dizia contava que:: o:: lobisomem catava as crianças virgens pegava e:: tomava o sangue novo delas ... sendo que lobisomem nem bebe sangue ... então... carlinhos nos dias de macumba dos nêgo assim ... ficava com muito medo porque os nêgos iam lá pra varanda e as véias macumbeiras ficavam cantando tipo aquelas músicas de macumba assim ... ((fazendo movimento com os braços, imitando os negros que dançavam))... tem outras partes aqui do livro que fala sobre ... os santos que que eles acreditavam ... também é importante falar... que ... também as pessoas de lá ((que moravam no engenho)) eles tinha ti::po:: medo de... religião lá eles tinham mais medo dessas coisas folclóricas do que do próprio diabo ... assim ...

Nesta fala, verificamos pequenos “erros” gramaticais de concordância (como em “tem partes do livro que fala”, “eles levava”, “eles tinha”) de colocação pronominal (como em “levava ele”) de pronúncia (como em “véias”) e algumas gírias (como “tipo”). No entanto, essas ocorrências são de pouca importância, sobretudo se observarmos que os expositores produziram, no curso da maioria das exposições, textos coesos e coerentes tanto em termos globais como em termos locais.

2.5 Em relação às outras linguagens

Por ser a exposição oral um gênero de concepção gráfica e meio sonoro, sua composição é marcada pela presença de **outras linguagens** que são coadjuvantes na tarefa de auxiliar os expositores no momento da enunciação.

Ao longo deste texto, nos exemplos apresentados, fomos mostrando como essas outras linguagens estão presentes no gênero: os expositores travam com a audiência uma aproximação por meio de olhares e acenos de cabeça, estabelecendo com ela a interação, gesticulam, sorriem, falam baixo ou com firmeza, dependendo da assunção ou não do papel de locutor na tarefa de expor e do seu nível de desibinição. Todos esses elementos contribuem para a heterogeneidade composicional do gênero exposição oral. Vejamos alguns exemplos. Os elementos cinésicos e paralinguísticos estão em negrito.

Exemplo 25:

AEF12: ((assaltando o turno da colega e retomando a palavra)) rapidinho... como eu tava falando antes... vou voltar um pouquinho na minha parte eh:: que aconteceu a invasão e o que aconteceu? o Brasil cusTOU a vamos dizer ((**fazendo sinal de aspas com os dedos**)) a não deixar a peteca cair né...

Exemplo 26:

AEM14: ((**olha para a turma com um livro aberto em mãos e começa a falar**)) obrigada...a ((nome fictício de X)) falou direitinho... eu vou explicar para vocês...((**fecha o livro e continua falando**)) sobre coordenadas geográficas... bom.... mas agora vamos começar... ((**demonstra o numeral um com o dedo indicador erguido**)) eu precisava de um /ajudante::: será que alguém se candidata?... deixa eu ver...

Exemplo 27:

AEM15: ((**dirige-se até o mapa mundi colocado sobre o quadro de giz e passa uma das mãos sobre ele. Enquanto explica, olha para a turma, gesticula com as mãos e caminha pela sala**)) bom gente... na verdade... eu vou explicar mais um pouco sobre fusos horários... que é a minha área...

Ficou comprovado com a análise do *corpus* que o inventário de signos não verbais utilizados pelos expositores numa situação de interação como a de apresentação de seminário tem valor de mensagem, ou seja, é impossível não levá-los em consideração. A esse respeito, Dolz, Schneuwly, Haller (1998, p. 160) afirmam que:

a comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios lingüísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não lingüísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. É assim que mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da interação comunicativa vêm confirmar ou invalidar a codificação lingüística e/ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la.

Também foi possível observar que os alunos utilizaram além dos recursos multissemióticos, os recursos materiais, tais como cartazes, retroprojeter, slides e *datashow* como suporte para a exposição oral. Esses recursos também estão presentes em eventos acadêmicos como suporte de memória para os expositores ordenarem as suas falas e para a

audiência acompanhar o plano da exposição, interagindo de forma mais eficaz com o expositor. Vejamos alguns exemplos:

Exemplo 28:

AEM16: ((a aluna segura uma régua com as duas mãos, enquanto explica o conteúdo do cartaz e olha para a turma)) é::: no estudo de ecossistemas... na ecologia... a gente estudou biomas... dentro dos biomas têm as várias cadeias alimentares e as teias alimentares... o que que é isso?... uma cadeia alimentar é uma sequência de seres... que:: se alimentam um dos outros... é::: é::: uma cadeia alimentar pode ser sempre...vai sempre iniciar com um produtor... que são os seres autótrofos... né?... vegetais... plantas e tal... sempre autótrofos porque precisam sintetizar a energia solar... fazer a fotossíntese...e produzem seu próprio alimento... né?... é sempre entre os produtores... sempre vem o consumidor primário... que vai ser um ser herbívoro... por quê?... porque herbívoro é um ser que se alimenta somente de vegetais... é::: ((mostra com a régua o desenho do consumidor primário)) a partir do consumidor primário... vem os seres carnívoros... por quê?... se o consumidor primário é um ser heterótrofo... que se alimenta de produtores... logicamente vai ser... carnívoro ((expressão de riso e gesticulação com a cabeça)) então o consumidor secundário... vai ser carnívoro... que se alimenta... do primário... e assim por diante... o terciário que se alimenta do secundário... e tal... esse número de consumidores aqui... pode ser infinitos ((fez um gesto com a régua estendendo o braço))... assim... pode ser muitos... muitos... podem ser muitos... mas ele sempre vai chegar... sempre vai ser o primeiro... consumidor primário é herbívoro... consumidor secundário é carnívoro... e daí pra frente... todos são carnívoros e em consequência os outros... sempre... daí por diante... sempre... em qualquer nível trópico () vai chegar ao decompositor... os decompositores são seres que se alimentam da matéria orgânica e... éh::: a partir do... são bactérias... né...::: fungo seria uma matéria orgânica... isso é uma cadeia alimentar... agora uma TEIA alimentar...

No exemplo 28, podemos observar que a aluna utiliza o tipo dissertativo para fazer sua exposição. Para isso, ela assume o *ethos* de professora, porque simula uma aula em que utiliza gestualidade para chamar a atenção da plateia (movimentou a régua na mão, estendeu o braço, balançou a cabeça) e o riso ao explicar o que são consumidores carnívoros, como se fosse uma professora ministrando aula. A estratégia escolhida pela aluna para dar conta da tarefa de expor foi utilizar a régua para mostrar no cartaz elaborado os pontos importantes do conteúdo que estava sendo exposto. Assim, quando queria frisar uma informação, ela apontava para o cartaz com a régua para sublinhar a definição de cadeia alimentar e de consumidor primário, termos importantes na exposição desse tema.

Uma característica interessante da estruturação da exposição feita pela AEM16 foi a inserção de perguntas retóricas (“o que que é?”, “por quê?”, “né?”) com o objetivo tanto de chamar a atenção do público como de organizar a progressão textual.

Outro elemento paralinguístico que causa efeitos bem específicos na audiência é o riso, considerado como um dos caracterizadores vocais que mais aparece em situações de exposição oral na escola de nível fundamental e médio, conforme comprovam as pesquisas de Goulart (2005) e Félix (2009), que analisaram exposições orais de alunos desses dois níveis de ensino. Talvez, como assinala Goulart (2005, p. 140), esse elemento paralinguístico tenha a

função de “camuflar o nervosismo e a falta de controle sobre os movimentos corporais e sobre o processamento da fala ou mesmo de encobrir ‘erros’ cometidos pelos apresentadores”.

O riso é um recurso não verbal importante utilizado pelos expositores porque contribui para quebrar a formalidade do evento e aproximá-lo da audiência. No exemplo 28, o riso foi gerado porque a aluna utilizou um tom de voz que enfatizou a palavra “GENTE” e, logo em seguida, confirmou que o que ela tinha em mãos não era um “olho humano... um olho normal... um olho de porco porque olho humano não tem nem como né?”

Assim, nas apresentações de seminário, por exemplo, o expositor pode utilizar o riso como recurso para descontrair ou chamar a atenção da plateia (em eventos acadêmicos, por exemplo, quando se pretende desfazer a formalidade do evento), conforme já pontuamos. Porém, como manifestação emocional, o riso, durante uma situação comunicativa na esfera escolar, pode indicar descontrole e falta de preparo para a atividade.

2.6 Algumas considerações finais

Vimos que a exposição oral é um gênero pertencente à esfera escolar/acadêmica, de meio falado e concepção escrita, e, portanto, um gênero secundário, ligado às instâncias públicas de uso da língua, porque demanda do expositor a assunção de um lugar enunciativo que lhe permite cumprir a função sócio-comunicativa de expor a uma audiência um texto dissertativo de relativa extensão sobre um determinado conteúdo temático. Esse conteúdo temático está relacionado com os conteúdos referenciais desenvolvidos na escola.

Por fazer parte da esfera formativa (escolar/acadêmica), o estudante, ao assumir o *ethos* de expositor, precisa monitorar sua fala a fim de modulá-la à variedade de prestígio, fazendo jus ao lugar enunciativo dentro da situação de comunicação que, como afirma Dolz et al. ([1998]2004), é bipolar, porque expositor e audiência compartilham o mesmo espaço-tempo com o objetivo de realizar trocas comunicativas.

Para isso, o falante precisa utilizar formas de expressão oral típicas dos gêneros secundários, na medida em que para atingir seu objetivo, é importante que ele realize pesquisas sobre o tema que vai expor, faça leitura dos textos, proceda à triagem das informações (decomposição), prepare sua apresentação (recomposição) e se organize para dar conta dessa tarefa no prazo acordado com a professora.

Os dados mostraram que alguns alunos utilizam mais tempo, outros menos tempo, para suas apresentações, a depender da preparação que cada um deles realizou. Ficou evidenciado que a audiência precisa colaborar para que a exposição oral seja feita de forma a cumprir seus objetivos. A postura de escuta ativa por parte da plateia facilita a realização do gênero, na medida em que, após a explicação dos expositores, é importante dialogar, perguntar, fazer uso da palavra para interagir, processo esse que contribui para a ampliação e a sedimentação do conhecimento.

Os dados mostraram, de forma geral, que uma vez conhecidas as características do gênero exposição oral, e trabalhadas adequadamente com os alunos, os textos enunciados apresentam coesão interna, considerando o contexto imediato no qual estão inseridos.

Foi possível perceber também que a exposição oral demanda a elaboração de um texto oral relativamente longo, monologal, relacionado ao tema e conteúdo da pesquisa e em prosa. Nesse ponto, é importante dizer que os alunos não dominam a elaboração de um texto com as características desse gênero, porque ainda não foram alçados ao ensino de gêneros mais formais, como a exposição oral, de forma a ocuparem o lugar enunciativo de um locutor. Por isso, é necessário que os professores procedam às intervenções didáticas a fim de garantir aos alunos a apropriação desse gênero secundário.

Em todas as apresentações pudemos perceber o uso de recursos materiais, tecnológicos ou não. Cartazes, *slides*, *datashow* e retroprojetor foram os recursos mais utilizados pelos expositores para darem conta da tarefa de apresentarem os temas para os colegas. Também foram utilizados recursos não verbais para a realização das exposições orais. Dos recursos não verbais, o riso foi o caracterizador vocal que mais chamou a atenção ao longo das apresentações. Provavelmente, esse recurso seja utilizado com muita frequência pelos alunos (de todos os níveis de ensino) para disfarçar a falta de domínio do gênero, a timidez do apresentador, a pressão para cumprir a tarefa de forma exitosa e ganhar pontos. Uma outra característica importante nesse gênero, e que os estudantes não dominam, é a superestrutura textual. As fases de abertura e de fechamento das apresentações não faziam parte da arquitetura textual apresentada pelos alunos no início das apresentações de seminário. Foram necessárias algumas intervenções didáticas na forma como eles se apresentaram como expositores para que pudessem entender e distinguir as partes e subpartes da superestrutura desse gênero.

Ao se realizar a caracterização da exposição oral foi possível observar que, sendo este uma prática de linguagem que imbrica fala e escrita, e um gênero de texto próprio das esferas mais formais de uso da língua, a passagem feita pelos alunos das esferas privadas de utilização da linguagem para as esferas públicas de uso dela é uma travessia difícil porque nos níveis de ensino fundamental e médio os expositores apresentam uma fala formatada por um estilo híbrido, que apresenta características tanto dos gêneros primários (a coloquialidade, a espontaneidade, a postura corporal pouco treinada para a assunção dessa nova posição enunciativa) quanto dos gêneros secundários (a formalidade, um relativo grau de planejamento, a necessária relação com os gêneros escritos).

Um dos pontos positivos em relação ao trabalho com esse gênero é que ele se constitui como uma prática social real e não como mera simulação de um espaço, como se essa prática de linguagem fosse fictícia, voltada apenas à aprendizagem.

Em linhas gerais, temos o seguinte resumo das características desse gênero:

Quadro 2. Caracterização do gênero exposição oral

Conteúdo Temático	Temas amplos, relacionados intrinsecamente ao conjunto de conhecimentos dos mundos físico e social, que circulam na escola de ensino fundamental, médio e superior, organizados por meio da leitura, seleção e síntese do acervo de informações (decomposição do acervo de informações) e elaboração de texto (recomposição) para exposição à audiência. Tais temas são amplos, geralmente ligados a questões de ensino, previstas na grade curricular, e sobre as quais os expositores se põem a construir um conhecimento para, depois, explicar a uma audiência.
Estrutura Composicional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Superestrutura textual: (i) abertura; (ii) introdução ao tema; (iii) apresentação do plano da exposição; (iv) desenvolvimento e encadeamento das ideias; (v) recapitulação e síntese; (vi) conclusão; (vii) encerramento 2. Tipo Textual: Predominantemente dissertativo, e em alguns trechos há fusão (ou cruzamento) com outros tipos de textos, tais como o humorístico, o narrativo, o descritivo e o explicativo. 3. Uso de outras linguagens: de recursos cinésicos (a gestualidade, o olhar, os movimentos corporais); recursos suprasegmentais (o tom, a altura e a velocidade da voz); recursos paralinguísticos (o riso) e recursos materiais (datashow e cartazes)
Estilo verbal	Elementos de superfície linguística relacionados ao tipo dissertativo, como: verbos no tempo presente ou no pretérito perfeito, frases declarativas, articuladores discursivos, discurso na primeira pessoa, marcadores de estruturação, organizadores

	estruturais e temporais, marcas de dêiticos.
Função sociocomunicativa	Promover a interação entre expositores e audiência por meio da apresentação oral de textos produzidos durante o trabalho de leitura e pesquisa do tema em estudo. Explicar, informar ou levar a audiência a refletir sobre determinado conteúdo temático.
Condições de produção	Gênero bastante utilizado no ambiente escolar, sobretudo em atividades de apresentação de seminário, ou em eventos acadêmicos, tais como em congressos, <i>workshops</i> , palestras, simpósios. Mas também pode ser encontrado em outras esferas de utilização da língua, tais como em igrejas (missas), empresas (treinamento de pessoal), programas de televisão (documentários, programas de auditório), a depender do ambiente sociodiscursivo onde tal gênero for utilizado e da atividade por meio da qual ele se configurará.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da Criação Verbal**, pp. 277-326. SP: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa** – 5ª a 8ª séries. Brasília: 1998.

BRONCKART, J-P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. Tradução Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2003.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. & HALLER, S. (1998) O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: BERNARD, S.; DOLZ, J. (Orgs). **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 149-185.

DOLZ, J.; B. SCHNEUWLY et al. (1998). A exposição oral. In: BERNARD, S.; DOLZ, J. (Org). **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 215-246.

FÉLIX, R. L. **O Gênero exposição oral: descrição e análise de sua aplicação no contexto do ensino médio**. 2009. 142 p. Dissertação (Mestrado) – ILEEL – UFU – Uberlândia, MG, 2009.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

GOFFMAN, E. Footing. (1979) In: RIBEIRO, B. T. e GARCEZ, P. (eds.), **Sociolinguística Interacional**, São Paulo, Edições Loyola: 1998, p. 107-148.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. (Trad. de Maria Célia Santos Raposo). Petrópolis: Vozes, 1985.

GOULART, C. **As Práticas orais na escola**: o seminário como objeto de ensino. 2005. 210 p. Dissertação (Mestrado) – IEL-Unicamp — Campinas, SP, 2005.

GOMES-SANTOS, S. N. **A exposição oral**: nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2012.

KOCH, P./ OESTERREICHER, W./ CALDAS, R. / URBANO, H. Linguagem da imediatez – linguagem da distância: oralidade e escrituralidade entre a teoria da linguagem e a história da língua. In: **Revista Linha D'Água**, 26 (1), 2013, 153-174.

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

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M.(Orgs). **Sociolinguística Interacional**. Porto Alegre: AGE Editora, 1998.

ROJO, R. H. R. Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: um enfoque enunciativo. In: **Anais do II congresso Nacional da ABALIN**. Florianópolis, ABRALIN. CD-ROM, 1999.

ROJO, R. H. R. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: Diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: SIGNORINI, I. (org) **Investigando a Relação Oral/Escrito e as Teorias do Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001, pp. 51-76.

ROJO, R. H. R.; SCHNEUWLY, B. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. **Linguagem em (Dis)curso**, [S.l.], v. 6, n. 3, p. p. 463-493, out. 2010. ISSN 1982-4017. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/346>. Acesso em: 18. jun. 2015.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: Considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY B.; DOLZ, J. (Orgs.) **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 21-40

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. (Orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, L. A. Estruturas de participação e interação na sala de aula. In: PRETI, D. (Org.) **Interação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2002 (Projetos paralelos – NURC/SP, 5)

TRAVAGLIA, L. C. **O aspecto verbal no português**: a categoria e sua expressão. Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 1981.

TRAVAGLIA, L. C. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português**. 330, 124 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1991.

TRAVAGLIA, L. C. **A caracterização de categorias de texto**: tipos, gêneros e espécies. **ALFA**, vol. 51 n° 1: 39-79. São Paulo, 2007. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1426>. Acesso em: fev. 2009

TRAVAGLIA, L. C. Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos. In: FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa M. de O. Barbosa e MARQUESI, Sueli Cristina (org.). **Língua Portuguesa pesquisa e ensino – Vol. II**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007: 97- 117. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia Acesso em: mai.2010.