



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

FLÁVIA DE SENA NERI

**O GÊNERO TUTORIAL EM VÍDEO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EM
FOCO OS ELEMENTOS DA ORALIDADE**

FORTALEZA

2025

FLÁVIA DE SENA NERI

**O GÊNERO TUTORIAL EM VÍDEO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EM
FOCO OS ELEMENTOS DA ORALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal do Ceará (PPGLin/UFC), como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Linguística. Área de concentração: Linguística.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- N364g Neri, Flávia de Sena.
O gênero tutorial em vídeo e o ensino de Língua Portuguesa : em foco os elementos da oralidade /
Flávia de Sena Neri. – 2025.
110 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-
Graduação em Linguística, Fortaleza, 2025.
Orientação: Profa. Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa.
1. Oralidade. 2. Elementos da oralidade. 3. Tutorial em vídeo. 4. Ensino. 5. Autoconfrontação. I. Título.
CDD 410
-

FLÁVIA DE SENA NERI

**O GÊNERO TUTORIAL EM VÍDEO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EM
FOCO OS ELEMENTOS DA ORALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Linguística.
Área de concentração: Linguística

Linha de pesquisa: Linguística Aplicada

Aprovada em 30/07/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a. Dr.^a. Mônica de Souza Serafim

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Débora Amorim Gomes da Costa-Maciel

Universidade de Pernambuco (UPE)

Ao meu amado esposo, Rosmildo, à minha filha Sara (*in memoriam*) e ao meu querido filho, Emanuel.

Aos meus estimados pais, Messias de Sena Neri e Maria Célia de Sena Neri.

Às minhas queridas irmãs, Fabiana e Fernanda.

AGRADECIMENTOS

A Deus Pai, primeiramente, que me possibilitou a realização desse sonho em fazer o Mestrado, quando eu não mais acreditava em mim e não me achava merecedora. Hoje, compreendo que tudo é no tempo dEle — que é diferente do nosso! Nós temos pressa, Ele é perfeição e amor; e, no tempo dEle, Ele me proporcionou uma orientadora maravilhosa e amável; uma bolsa de estudo; professores e professoras competentes; amigas e amigos que me apoiaram durante todo o percurso do Mestrado. Essas são apenas algumas bênçãos... Com certeza, sem Deus nada eu poderia fazer.

Ao meu amado esposo, Rosmildo, que sempre me amou e me apoiou em cada momento; nos meus dias mais difíceis, ele sempre me fazia lembrar do meu esforço e dedicação. Não esquecerei de sua paciência e, sobretudo, de sua compreensão nos momentos de estudo e escrita; não esquecerei das suas orações, ao nosso Senhor Jesus Cristo, para que eu continuasse e não desistisse.

Ao meu filho Emanuel, agora com nove anos, por entender que eu também precisava estudar e, por isso, também me apoiou. Serei eternamente grata por sua paciência em esperar para brincar e para conversar comigo e, também, por sua alegria ao saber da conclusão deste ciclo tão importante para mim.

Aos meus amados pais, Messias e Maria Célia, por todo amor e confiança; especialmente, à minha mãe que sempre acreditou no meu potencial e, por isso, investiu tanto na minha educação.

Às minhas queridas irmãs, Fabiana e Fernanda, pelo companheirismo e pela força durante o processo deste Mestrado; a elas, minha gratidão por todo apoio e incentivo.

Ao meu querido cunhado, Aucélio, por seu incentivo durante o Mestrado; e por seu interesse constante em procurar saber do meu progresso e das minhas descobertas.

À minha sogra, Eneide, e às minhas cunhadas, Rita e Risaneide; pelas orações e pela compreensão em relação às constantes ausências.

À minha querida orientadora, Prof.^a Dra Margarete Fernandes, a quem tenho muito carinho e respeito. Embora tenha me lançado um desafio, nunca me deixou sozinha. Sempre mantendo-se atenta às minhas dificuldades e sugerindo melhores soluções para os meus “dilemas”. Sua vasta experiência como orientadora, aliada à sua linda natureza humana, possibilitou a concretização deste trabalho.

À Prof.^a Dra. Ednilza Moreira, por sempre me incentivar a fazer o Mestrado, quando fui sua supervisora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) de Letras. Seu exemplo de dedicação e de compromisso com a educação é inspirador.

À minha amiga Lucineide, a quem tive a grata oportunidade de conhecer no grupo de pesquisa Gêneros: estudos teóricos e metodológicos/Geteme; por ter me ajudado com o meu projeto de pesquisa, ainda na seleção do Mestrado, e também com as atividades acadêmicas durante o curso. Nossas interações, no grupo de pesquisa e fora dele, foram muito importantes para meu crescimento enquanto professora e pesquisadora.

À minha amiga Meyssa, cuja amizade nasceu no grupo de pesquisa, com quem pude estreitar a amizade cursando as disciplinas. Foram muitos seminários, trabalhos e provas regados a risos, cansaço e muito aprendizado. Sou muito grata a Deus pela partilha que tivemos nesse percurso.

À minha amiga Fabíola, pelo incentivo e pelo apoio no desenvolvimento do meu objeto de pesquisa; e, também, pela parceira na organização do evento do Geteme — em comemoração aos 16 anos de atuação acadêmica do grupo de pesquisa.

Aos meus demais colegas do grupo de pesquisa, Geteme, coordenado pela Prof.^a Dra. Margarete Fernandes, pelas valiosas discussões sobre a temática dos gêneros textuais.

À minha amiga Aline, por me guiar com atenção pelos inúmeros documentos na submissão do meu projeto de pesquisa ao Comitê de ética da UFC. Nossas conversas sobre o andamento da minha pesquisa e suas sugestões foram muito valiosas para mim.

À professora Mônica Serafim, pelas contribuições na banca de Qualificação e na disciplina Seminários de Pesquisa. Também agradeço pelos esclarecimentos tão oportunos quanto à metodologia adotada em minha pesquisa — o que, para mim, foi um desafio.

Ao Prof. Dr. Vicente de Lima Neto, pelas contribuições na banca de Qualificação.

À Coordenação do PPGLin/UFC por ter atendido às minhas solicitações e aos professores e às professoras que atuam neste Programa de Pós-graduação.

À Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP), pela concessão da bolsa de estudo durante o período do Mestrado.

À Instituição de ensino, na qual atuo como professora efetiva, EEMTI Liceu do Conjunto Ceará, pelo estímulo e apoio.

Ao meu amigo, Wilton, pela leitura cuidadosa do meu projeto de pesquisa e suas valiosas contribuições para o desenvolvimento da pesquisa.

À minha amada Igreja Batista El Shadai, na qual congrego e também sou professora da Escola Bíblica Dominical, pelas constantes orações por mim e pela minha família.

“[...] o que ouvimos e aprendemos, o que nossos pais nos contaram. Não os esconderemos dos nossos filhos; contaremos à próxima geração os louváveis feitos do Senhor, o seu poder e as maravilhas que fez”. (Salmo, 78. 3-4).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de língua portuguesa, ministradas no primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza. A oralidade é considerada pela BNCC (Brasil, 2018) como um eixo central no ensino de língua portuguesa, juntamente com a leitura, a produção escrita e a análise linguística/semiótica. A pesquisa fundamenta-se em teóricos da Linguística Textual e do Interacionismo Sociodiscursivo, tais como, Bakhtin (2016 [1997]), Marcuschi (2010), Schneuwly e Dolz (2004) e Travaglia *et al.* (2017). Assumimos, com Marcuschi (2010), a oralidade como prática social e interativa que se manifesta por meio dos gêneros orais. Escolheu-se o tutorial em vídeo, por ser um gênero bastante produzido e acessado pelos jovens nas redes sociais (Santiago, 2004; Sumiya, 2017; Barbosa e Magalhães, 2023). Para tal, adotou-se a investigação de natureza descritiva e qualitativa (Gil, 2008), utilizando o método da autoconfrontação simples (ACS) da Clínica da Atividade (Clot, 2017). No que se refere aos aspectos éticos da pesquisa, o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFC (parecer nº 7.039.537). Para alcançar o objetivo geral, realizou-se a gravação de quatro aulas e uma entrevista de autoconfrontação com uma professora de Língua Portuguesa. Após a acurada análise de dados, que incluiu a transcrição das verbalizações da professora protagonista na filmagem de um trecho de suas aulas e na entrevista de autoconfrontação, constatou-se que a docente não iniciou o ensino do gênero oral tutorial em vídeo na perspectiva da escrita, ou seja, ela mesma realizou a prática do gênero oral, ensinando aos(as) alunos(as) o tutorial de como fazer um fanzine, valendo-se de estratégias orais. A professora protagonista também reconhece a importância dos elementos da oralidade na construção dos sentidos do texto oral ao mencionar os elementos verbais e não verbais – entonação, ritmo, pausas, gestos, expressões faciais, postura e olhar – presentes no gênero tutorial em vídeo. Quanto à concepção de oralidade, a docente a define ora como fala ora como prática social e interativa. Esta última se alinha ao ensino da oralidade a partir do gênero oral tutorial em vídeo, com um planejamento sistemático, abordando os elementos próprios da oralidade. A autoconfrontação possibilitou à professora participante da pesquisa refletir sobre sua prática e sobre a importância de embasamento teórico mais sólido acerca da oralidade e, sobretudo, dos elementos da oralidade.

Palavras-chave: oralidade; elementos da oralidade; tutorial em vídeo; ensino; autoconfrontação.

ABSTRACT

This study aims to analyze the elements of orality in the context of teaching the video tutorial genre in Portuguese language classes, delivered by a first-year high school teacher at a public school in Fortaleza, Brazil. According to BNCC (Brazil's National Common Curricular Base) (Brasil, 2018), orality is a core component of Portuguese language instruction, alongside reading, writing, and linguistic/semiotic analysis. The research is grounded in theoretical frameworks from Textual Linguistics and Socio-Discursive Interactionism, drawing on authors such as Bakhtin (2016 [1997]), Marcuschi (2010), Schneuwly and Dolz (2004), and Travaglia et al. (2017). Following Marcuschi (2010), orality is understood as a social and interactive practice manifested through oral genres. The video tutorial was selected as the focal genre due to its widespread production and consumption by young people on social media platforms (Santiago, 2004; Sumiya, 2017; Barbosa & Magalhães, 2023). The research is descriptive and qualitative in nature (Gil, 2008), using the simple self-confrontation (ACS) method of the Activity Clinic (Clot, 2017). The project was approved by the Ethics Committee of the Federal University of Ceará (UFC) (approval nº 7.039.537). To achieve the general objective, four classes were recorded and a self-confrontation interview was conducted with a Portuguese language teacher. After careful data analysis, which included the transcription of the protagonist teacher's verbalizations in the filming of a section of her classes and in the self-confrontation interview, it was found that the teacher did not approach teaching the oral video tutorial genre from a writing perspective. Rather, she engaged directly in the oral practice, guiding students through a fanzine-making tutorial using oral strategies. She recognizes the role of orality in constructing meaning, emphasizing both verbal and non-verbal features—intonation, rhythm, pauses, gestures, facial expressions, posture, and eye contact—typical of the genre. She conceives orality both as speech and as a social, interactive practice, the latter aligning with the systematic teaching of the video tutorial genre and its distinctive oral elements. The self-confrontation allowed the teacher participating in the research to reflect on her practice and on the importance of a more solid theoretical basis regarding orality and, above all, the elements of orality.

Keywords: orality; elements of orality; video tutorial; teaching; self-confrontation.

RÉSUMÉ

Le présent travail a pour objectif général d'analyser les éléments de l'oralité, à partir de l'enseignement du genre tutoriel vidéo. Ce tutoriel a été travaillé dans un cours de langue portugaise de première année du lycée dans une école publique à Fortaleza. L'oralité est considérée par la Base Commune du Programme National Brésilien (Base Nacional Comum Curricular – BNCC) (Brésil, 2018) comme un axe central dans l'enseignement de la langue portugaise, ensemble avec la lecture, la production écrite et l'analyse linguistique/sémiotique. Cette recherche s'appuie sur des théoriciens de la linguistique textuelle et sur l'interactionnisme sociodiscursif, tels que Bakhtine (2016 [1997]), Marcuschi (2010), Schneuwly et Dolz (2004) et Travaglia et al. (2017). Selon Marcuschi (2010), on adopte l'idée de l'oralité comme pratique sociale et interactive qui se manifeste à travers des genres oraux. On a choisi le tutoriel vidéo en raison d'être fréquemment produit et aussi de son accès fréquent par les jeunes sur les réseaux sociaux (Santiago, 2004; Sumiya, 2017; Barbosa et Magalhães, 2023). L'investigation dans ce travail est de nature descriptive et qualitative (Gil, 2008), et utilise la méthode de l'autoconfrontation simple (ACS) de la Clinique de l'Activité (Clot, 2017). Concernant les aspects éthiques de la recherche, le projet a été approuvé par le Comité d'éthique de l'Université fédérale de l'État du Ceará (UFC) au Brésil (avis n° 7.039.537). Pour atteindre l'objectif général, quatre cours de portugais ont été enregistrés et un entretien d'autoconfrontation a été réalisé avec la professeure. On a mené une analyse approfondie des données, laquelle comprend la transcription des verbalisations de la professeure dans l'enregistrement d'un extrait de ses cours et aussi de l'entretien d'autoconfrontation. Il a été constaté que la professeure n'a pas initié l'enseignement du genre tutoriel vidéo du point de vue de l'écrit. En réalité, elle a réalisé la pratique du genre oral, en enseignant aux élèves un tutoriel sur la fabrication d'un fanzine. Pour cela, elle a eu recours à des stratégies orales. Il faut noter que la professeure participante reconnaît l'importance des éléments de l'oralité dans la construction du sens du texte oral : elle mentionne les éléments verbaux et non verbaux – intonation, rythme, pauses, gestes, expressions faciales, posture et regard – présents dans le genre tutoriel vidéo. Quant à la conception de l'oralité, la professeure la comprend comme parole et aussi comme pratique sociale et interactive. Cette dernière conception s'aligne avec l'enseignement de l'oralité à partir du genre oral tutoriel vidéo, en utilisant une planification systématique qui aborde les éléments propres à l'oralité. L'autoconfrontation a permis à la professeure de réfléchir sur sa pratique et sur l'importance d'un fondement théorique plus solide sur l'oralité et, surtout, sur les éléments de l'oralité.

Mots-clés: oralité; éléments de l'oralité; tutoriel vidéo; enseignement; autoconfrontation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais.....	30
Figura 2 – Representação da oralidade e da escrita pelo meio de produção e concepção discursiva.....	31
Figura 3 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.....	32
Figura 4 – Daniela Erthal.....	37
Figura 5 – <i>Print screen</i> do <i>Instagram</i> de Maria Queiroga Oficial.....	38
Figura 6 – Código alfanumérico.....	42
Figura 7 – Pesquisa online da palavra Tutorial.....	51
Figura 8 – <i>Print screen</i> do vídeo “Como fazer uma redação sem nunca ter feito uma antes”.....	53
Figura 9 – Pesquisa online da palavra tutorial no <i>Tiktok</i>	54
Figura 10 – Estrutura composicional do gênero tutorial em vídeo.....	55
Figura 11 – Figura do Processo Metodológico da Pesquisa.....	65
Figura 12 – Tutorial <i>Como fazer um fanzine</i>	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Elementos da oralidade.....	35
Quadro 2 – Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias relacionadas com o eixo da oralidade.....	43
Quadro 3 – Quadro norteador da pesquisa.....	66
Quadro 4 – Produção Textual do Gênero Tutorial.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACS	Autoconfrontação simples
ALAB	Associação de Linguística Aplicada no Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DIY	<i>Do it yourself</i> (“Faça você mesmo”)
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
GDV	Gramática do <i>Design</i> Visual
ISD	Interacionismo Sociodiscursivo
LA	Linguística Aplicada
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação do Brasil
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PP	Professora Protagonista
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	ORALIDADE E ENSINO.....	25
2.1	Concepção de oralidade.....	25
2.2	Elementos da oralidade.....	33
3	O ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS.....	41
3.1	A Base Nacional Comum Curricular e os gêneros orais.....	41
3.2	Os gêneros orais.....	45
3.3	O gênero tutorial em vídeo no ambiente digital.....	51
4	TRAÇANDO O PERCURSO METODOLÓGICO.....	57
4.1	Caracterização da pesquisa.....	57
4.2	Contexto da pesquisa.....	60
4.3	Participantes da pesquisa.....	61
4.3.1	A professora protagonista.....	61
4.3.2	Os(As) alunos(as).....	61
4.3.3	A professora pesquisadora.....	62
4.4	Procedimento de coleta e de seleção dos dados.....	64
4.5	Procedimentos de análise de dados.....	66
5	GÊNERO TUTORIAL EM VÍDEO EM AUTOCONFRONTAÇÃO.....	68
5.1	Análise dos elementos da oralidade na construção de sentidos do tutorial em vídeo.....	68
5.2	A concepção de oralidade da Professora Protagonista em Autoconfrontação.....	80

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
	REFERÊNCIAS.....	88
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	94
	APÊNDICE B – NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO.....	96
	APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO COM TRECHOS DAS QUATRO AULAS DA PROFESSORA PROTAGONISTA (PP).....	97
	APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE AUTOCONFRONTAÇÃO SIMPLES (ACS).....	101
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	107

1 INTRODUÇÃO

“[...] sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como *um ser que fala* e não como *um ser que escreve*.” (Marcuschi, 2010, p.17).

Nas últimas décadas, o ensino de Língua Portuguesa (LP) vem apresentando mudanças significativas para o contexto linguístico brasileiro. Tais mudanças estão estreitamente relacionadas às necessidades atuais da sociedade e são refletidas em documentos oficiais que orientam a formação dos currículos da educação básica, dentre os quais destacamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) — publicados pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC), nos anos de 1997 e 1998 — cuja inovação de sua proposta aponta o texto como elemento central para a compreensão e produção dos diferentes gêneros textuais, em detrimento do ensino da gramática normativa, preconizada até então. Tornando, deste modo, o texto, nas modalidades oral e escrita, objeto de ensino.

Outro documento relevante, a essa discussão, diz respeito à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹, que incorporou ao ensino de LP, dentre outros aspectos, o estudo dos textos multimodais, muito popularizados hoje pela democratização das tecnologias digitais. E — conforme orientação do documento — para o ensino dos gêneros, cabe aos docentes a exploração dos quatro eixos do conhecimento: leitura, produção escrita, oralidade e análise linguística/semiótica (Brasil, Ministério da Educação, 2018). Assim, como se estabelece nos PCN (1997), a BNCC (Brasil, 2018) também contempla o ensino da oralidade juntamente com a leitura e a escrita.

Muito embora observemos avanços significativos no ensino de LP, quanto ao *status* dos textos e dos gêneros textuais nas salas de aulas, ainda notamos que textos na modalidade oral são bem pouco explorados. Pois, segundo Cavalcante e Melo (2022), ainda reina com supremacia o foco nos textos de modalidade escrita.

Sabemos que — para atuarem socialmente, por meio da linguagem, como cidadãos críticos e participativos nos diversos segmentos sociais e nas diferentes interações — os alunos precisam ter acesso às práticas efetivas de linguagem, além do acesso aos conhecimentos

¹ A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. O documento foi homologado em duas etapas: em 2017, trazendo diretrizes para Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018, para Ensino Médio.

necessários para o uso dos diferentes gêneros e modalidades linguísticas que permeiam as esferas de atividades humanas.

Compreendemos, então, a relevância e a urgência, conforme ressalta Noronha (2018), para incluir nos livros didáticos — e nas práticas de sala de aula — mais atividades voltadas à modalidade oral, a fim de desenvolver a comunicação oral dos discentes; a medida possibilita um maior contato com os gêneros textuais orais que ora circulam na sociedade e dos quais nos valem para comunicação em diversos contextos sociais como: debate, entrevista, *podcast*, seminário, videoaula e outros.

Em se tratando do ensino de LP, a oralidade — ao contrário do que muitos pensam — carece de abordagens mais consistentes em sala de aula, visto que o ensino dela não se presta unicamente a preparar alunos a falarem bem; serve, sobretudo, para orientá-los na análise e na produção de gêneros orais que poderão ser bastante úteis, tanto no aprendizado de conhecimento quanto na sua inserção no mundo do trabalho. E, neste sentido, reforçamos o pensamento de Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) quanto à importância de conceber a oralidade como objeto de ensino para alcançarmos uma formação crítica e mais participativa dos educandos na sociedade.

Isso posto, importa acrescentar que, pensando nas mudanças necessárias ao ensino de LP e em contribuir para o trabalho docente em sala de aula, surgiu a motivação desta pesquisa, com intuito de deixar uma contribuição para os professores da educação básica — especialmente, no ensino médio, etapa de ensino em que leciono como professora de Língua Portuguesa, há quinze anos. Em minha prática docente tenho observado a crescente necessidade de maior aprofundamento teórico e prático para o ensino de textos na modalidade oral; essa lacuna em minha formação pode ser a realidade na formação de muitos outros docentes, visto que, nos cursos de licenciatura, priorizam o ensino de textos na modalidade escrita (Santos, 2021).

Percebemos que, na escola, a prática da oralidade limita-se, muitas vezes, a breves participações de alunos durante a correção de atividades ou em discussões sobre temas abordados nos textos escritos. Logo, essas práticas de oralização não constituem um trabalho efetivo e condizente com os elementos da oralidade, em virtude de que tais exercícios, quase sempre, têm por objetivo somente detectar acertos e/ou erros nas respostas às questões propostas.

Frente a essas constatações, com esta pesquisa, intencionamos aprofundar o estudo dos elementos² da oralidade no ensino do tutorial em vídeo — gênero escolhido para a construção do nosso objeto de pesquisa. Acreditamos ainda que esse estudo poderá servir a novas abordagens relativas a outros gêneros orais, tais como: seminário, debate, entrevista, assembleia de classe, *podcast* e vídeo-resenha.

Ciente da importância de um trabalho direcionado ao desenvolvimento da oralidade dos alunos, recorreremos à leitura de pesquisas anteriores com a finalidade de conhecer as discussões que se têm travado sobre a temática, a fim de descobrir como o nosso trabalho pode avançar ou contribuir para o estudo desse tema. Neste intuito, deparamo-nos com várias pesquisas sobre oralidade amparadas no ensino de LP, contudo observamos que poucas abordam os elementos da oralidade na constituição dos gêneros orais e tampouco revelam a concepção do professor acerca da oralidade e de como ele desenvolve o trabalho com os gêneros orais em sala de aula. Para uma melhor compreensão disso, algumas dessas pesquisas³ serão brevemente apresentadas, a seguir.

Começando pela pesquisa feita por Farias (2016), *Análise de diálogos de autoconfrontação: relações dialógicas e transformação na atividade linguageira de professores estagiários de francês sobre sua atividade docente*, cujo objetivo busca compreender o funcionamento da atividade linguageira do professor de francês em autoconfrontação e o desenvolvimento dela a partir de uma análise dialógica, descritiva e interpretativa; além disso, o texto traz reflexões sobre como a análise de diálogos de autoconfrontação pode contribuir para a formação de professoras de francês. O quadro teórico-metodológico utilizado pela autora é pluridisciplinar, uma vez que aborda a psicologia do trabalho, a clínica da atividade, a teoria da enunciação círculo-bakhtiniana, Didática de Línguas e outras.

Como um dos resultados obtidos, Farias (2016) apresenta um inventário de meios enunciativos e de gestos utilizados para a reconstituição da atividade docente. Nossa pesquisa diferencia-se desta por voltar-se à oralidade no ensino de LP, contudo, pretende seguir o mesmo percurso metodológico quanto ao uso da autoconfrontação simples para analisar como o docente aborda os elementos da oralidade no ensino do gênero tutorial em vídeo, numa turma de primeiro ano de uma escola pública. Acreditamos, assim como Farias (2016), que utilizando

² O termo “elemento” é empregado, nesta pesquisa, com o sentido de categorias próprias do texto oral que podem ser ensinadas nas escolas de ensino básico. Esse termo é empregado nas habilidades apontadas pela BNCC (Brasil, 2018) do ensino fundamental (EF69LP12) e do médio (EM13LP14).

³ As pesquisas citadas nesta seção constam nas Referências, ao final do trabalho.

essa metodologia da autoconfrontação podemos contribuir para uma melhoria no ensino de línguas — no nosso caso, da Língua Portuguesa.

Despertou-nos também o interesse a tese *A oralidade como objeto de ensino: por uma perspectiva de desenvolvimento da língua oral a partir do gênero debate*, com autoria de Forte-Ferreira (2014), por tratar da sistematização do ensino da língua oral na escola a partir do gênero debate; a pesquisa parte da análise das dificuldades demonstradas pelos alunos do ensino fundamental na construção desse gênero. Como referencial teórico, ela se apoia na perspectiva sociointeracionista da linguagem (ISD), mais especificamente nos estudos da Escola de Genebra, nos estudos da oralidade e na Linguística de Texto, dentre outras teorias relacionadas à temática dos gêneros textuais. Nesse estudo, a autora — frente aos desafios verificados por ocasião do debate — propõe atividades para minimizar as dificuldades apontadas e um roteiro de ensino do gênero debate; o relato analítico deixa transparecer algumas lacunas da pesquisa, apontadas pela própria autora, como, por exemplo, a necessidade de se fazer um estudo mais aprofundado sobre os turnos de fala e a relação deles com a polidez e com elementos posturais como a voz, a entonação, a dicção e outros. Apesar disso, a autora oferece uma excelente reflexão sobre o tema, principalmente, quando se refere aos elementos da oralidade no ensino do gênero debate. Neste quesito, nossa pesquisa difere da realizada por Forte-Ferreira (2014) ao trazer ênfase à prática docente no ensino do tutorial em vídeo, considerando os elementos da oralidade necessários à construção de sentido.

Além do trabalho de Forte-Ferreira (2014), importa citar aqui alguns outros que abordam o gênero debate, tais como: Caxilé (2023), Portes (2019), Oliveira (2015), Miranda e Príncipe (2017), Horta e Santana (2016), Jacob; Bueno; Zani (2022), Vitorino; Silveira; Negreiros (2023). Essas pesquisas trazem diversas abordagens acerca do gênero debate e, embora adotem critérios de análise diferentes, todas mantêm como semelhança o predomínio da produção de uma atividade sistematizadora para o ensino desse gênero. Algumas delas privilegiam os elementos linguísticos, outras mesclam os elementos linguísticos com os paralinguísticos e cinésicos, a multimodalidade e a argumentação; revelando, assim, as inúmeras possibilidades de trabalho com esse gênero oral. Nossa pesquisa, no entanto, optou por analisar o ensino do tutorial em vídeo, por entendê-lo como gênero oral pouco explorado, mas bastante acessado pelos usuários na resolução de problemas diversos no âmbito social, acadêmico e profissional.

Outra contribuição ao nosso estudo, diz respeito à dissertação de Santos (2021), intitulada *A oralidade nas aulas de língua portuguesa do ensino médio no semiárido nordestino: uma análise sobre as práticas docentes*. A pesquisadora discorre acerca do ensino

da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio, no semiárido nordestino, trazendo ênfase ao conhecimento docente recebido na formação inicial e às práticas de ensino desenvolvidas no exercício de sua profissão. Quanto ao aporte teórico, a pesquisa baseia-se na concepção de língua segundo Volochinov (2018), nos conceitos de oralidade e fala de Marcuschi e Dionísio (2007) e nas contribuições de Schneuwly e Dolz (2004) e de Magalhães (2008; 2018) relacionadas ao ensino da oralidade. A metodologia empregada na pesquisa foi a aplicação de um questionário *online* a um grupo de 12 professores e a análise das respostas obtidas. Os resultados apontam que há uma ausência de um trabalho efetivo com a oralidade na formação inicial dos docentes, gerando uma concepção equivocada sobre oralidade e, conseqüentemente, resultando em abordagens, em sala de aula, sem o aporte teórico e metodológico necessário para um trabalho efetivo com os gêneros orais.

Compartilhamos com a autora a preocupação de como se dá (ou não) o ensino da oralidade na prática docente e ressaltamos a necessidade de abordar a oralidade a partir dos gêneros orais, considerando a coerência no trato com os elementos da oralidade. E neste sentido, o tutorial em vídeo atende a esse requisito por ser um gênero da internet bastante utilizado, sobretudo, na esfera publicitária. Para alcançar nossos objetivos, utilizaremos como metodologia a autoconfrontação simples e a análise do diálogo de autoconfrontação.

Ainda sobre o assunto, temos a dissertação de Dantas (2021) — sob o título de *A oralidade na BNCC do Ensino Médio: uma proposta centrada no ensino-aprendizagem dos elementos orais do gênero seminário* — cujo objeto da pesquisa também se volta aos elementos da oralidade. A contribuição desse estudo se dá por meio da identificação dos elementos da oralidade propostos pela BNCC (Brasil, 2018) e também por apresentar proposta de atividade para o desenvolvimento destes mesmos elementos no gênero seminário, para o ensino médio. Para a construção metodológica, a pesquisadora opta por seguir a perspectiva sociointeracionista da linguagem (ISD) — a performance da linguagem, a linguagem do corpo e alguns outros conceitos da Linguística de Texto; já a escolha dos elementos da oralidade centra-se em elementos paralinguísticos e cinésicos, como a entonação, a postura e a gestualidade. A lacuna dessa pesquisa apontada pela autora diz respeito à ausência do emprego de outros elementos da oralidade, tais como: os turnos conversacionais, os modalizadores, as hesitações, o timbre e o tom nos diferentes gêneros orais, como por exemplo, em entrevistas, em palestras, em exposições orais e outros.

A contribuição da pesquisa de Dantas (2021) reside na abordagem dos elementos da oralidade apontados pela BNCC (Brasil, 2018) e na proposta de uma atividade, para o ensino médio, que desenvolva tais elementos no gênero seminário. A diferença entre essa e a nossa

pesquisa consiste na ênfase dada à concepção de oralidade adotada pela professora participante da pesquisa, relacionando isso à abordagem dos elementos da oralidade no ensino do gênero tutorial em vídeo.

Nesse mesmo propósito, a dissertação *O gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes*, de Sumiya (2017), investigou o ensino-aprendizagem do francês — como língua estrangeira adotada por alunos adolescentes — a partir da produção do gênero multimodal tutorial em vídeos, verificando o desenvolvimento da capacidade linguística dos alunos por meio de uma sequência didática, visando à produção desse gênero. O aporte teórico dessa pesquisa baseia-se no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) que permite a compreensão dos aspectos verbais presentes no gênero tutorial em vídeo e na Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e de Van Leeuwen (2006) que possibilita identificar os aspectos não verbais também presentes no gênero em estudo. As conclusões ao final da pesquisa apontam um desenvolvimento significativo das capacidades de linguagem dos alunos, além de outros saberes não previstos pelo estudo como, por exemplo, as habilidades ensinadas pelos(as) alunos(as), na produção de tutorial em vídeo em francês, para construir um objeto presente em um filme do *Harry Potter* e uma camisa customizada no estilo *Tie Dye*.

Assim como proposto em Sumiya (2017), iremos trabalhar com o gênero tutorial em vídeo, com foco nos alunos do primeiro ano do ensino médio. Contudo, o foco de análise recai sobre os elementos da oralidade a serem ensinados pela professora. A entrevista de autoconfrontação possibilitará à docente tomar consciência de sua prática quanto à importância do ensino da oralidade a partir dos gêneros orais.

Do mesmo modo, Santos, Cruz e Antunes (2017), em seu artigo *Oralidade e gêneros textuais orais em sala de aula: uma questão ainda pouco falada*, discutem sobre o ensino dos gêneros textuais orais, nos níveis fundamental e médio. Os autores destacam aspectos gerais relacionados à oralidade, enfatizando como os gêneros orais são abordados na escola, por meio do gênero entrevista; também analisam como os gêneros orais são abordados nos livros didáticos; alertando sobre a pouca relevância que os educadores dedicam à abordagem da oralidade em sala de aula; e citam atividades — sugeridas por Antunes (2015) — como recurso plausível ao ensino do gênero entrevista. O artigo ainda, ao enfatizar a relevância do trabalho com os gêneros orais na educação básica, alerta para a necessidade de mais estudos sobre o assunto. Sob essa perspectiva, tem-se que tanto na pesquisa de Santos, Cruz e Antunes (2017) quanto nas outras aqui mencionadas, constatamos a relevância da nossa pesquisa e a importância da nossa contribuição para o ensino dos gêneros orais.

Outro artigo de grande relevância para a temática trata-se do texto *As configurações do gênero tutorial em vídeo na formação de professores de Língua Portuguesa*, sob a autoria de Barbosa e Magalhães (2023). A narrativa apresenta um modelo didático do gênero (MDG) tutorial em vídeo, construído a partir da análise de um *corpus* de 30 exemplares do gênero coletados no *Youtube*, com o intuito de contribuir com a formação docente em uma pesquisa de doutorado, em andamento, com professores de Língua Portuguesa da Educação Básica. Para tal, as autoras optaram como referencial teórico pelo ISD, uma vez que os pressupostos dessa teoria possibilitam construir instrumentos necessários para o ensino dos gêneros de texto, como o MDG e as sequências didáticas, que tanto podem ser usados na sala de aula da educação básica como na formação de professores. A pesquisa aponta como resultado que o MDG do tutorial em vídeo fornece as dimensões ensináveis do gênero quanto aos elementos da oralidade necessários tanto à formação de professores quanto à transposição didática.

Em consonância com esse entendimento, a discussão que permeia nossa pesquisa traz relevância à inclusão da oralidade no ensino da Língua Portuguesa, destacando a necessidade de trabalhá-la por meio dos gêneros orais; contudo, diferente da análise do gênero realizada por Barbosa e Magalhães (2023), neste trabalho, priorizamos o ensino do gênero oral. E, neste intuito, elegemos o método da ACS para compreender a estratégia didática usada pela professora participante da pesquisa ao ensinar o gênero tutorial em vídeo, considerando os elementos da oralidade. Para isso, partimos das verbalizações da docente para analisar sua prática em sala de aula quanto ao ensino da oralidade. Ressaltamos também a importância de examinar as condições de produção e de recepção desse gênero por seus interlocutores.

O tutorial em vídeo, geralmente, é produzido para ser postado em canais de compartilhamento de vídeos ou em redes sociais. É interessante ressaltar, conforme apontam Gabriel *et al* (2018), que o interlocutor do tutorial é um usuário desses canais ou dessas redes sociais. E, neste sentido, Barbosa e Magalhães (2023) acrescentam que, os alunos precisam considerar quem irá acessar seu tutorial para escolher o tipo de linguagem que será usada e de que maneira os elementos da oralidade poderão confirmar ou reforçar o que a mensagem quer transmitir, ou seja, quais dimensões da oralidade serão necessárias para a construção de sentido daquilo que desejam ensinar.

O gênero tutorial em vídeo é considerado, hoje, uma das ferramentas mais utilizadas nas plataformas de compartilhamento de vídeo; servindo, segundo Barbosa e Magalhães (2023), para ensinar ao interlocutor tanto a execução de uma determinada tarefa, como também para fazer divulgação de produtos e autopromoção. Essas possibilidades do uso social desse gênero são exploradas, sobretudo, no ambiente digital. Percebemos que o aprendizado dos elementos

da oralidade voltado a esse gênero precisa estar relacionado ao emprego de diversas semioses, permitidas por esse mesmo ambiente. Para tanto, o docente ao trabalhar as características desse gênero precisa recorrer aos elementos da oralidade, buscando relacioná-los a outras linguagens, tais como: linguagem sonora e linguagem visual, também presentes nesse gênero com o intuito de alcançar o propósito comunicativo do tutorial em vídeo.

Diante do exposto, e para o desenvolvimento desta pesquisa, definimos como questão geral: De que maneira os elementos da oralidade são abordados no ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa, no primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza? A partir desta, se desdobram outras três questões específicas: 1. Como os elementos da oralidade identificados podem ser categorizados? 2. De que maneira os elementos da oralidade são abordados no ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa? 3. Qual a concepção de oralidade adotada pela professora participante desta pesquisa e qual a relação entre essa concepção e as aulas sobre gênero Tutorial em vídeo, ministradas por ela?

Como ponto de partida às questões norteadoras desta pesquisa, definimos como objetivo geral: analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa, ministradas por uma professora do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza. Para atingi-lo, recorreremos a três objetivos específicos: 1. Analisar os elementos da oralidade identificados nas aulas gravadas da professora participante da pesquisa e categorizá-los em linguísticos, paralinguísticos e cinésicos; 2. Avaliar a forma como os elementos da oralidade foram abordados pela professora participante, nas aulas sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo; 3. Compreender, por meio da entrevista de autoconfrontação, a concepção de oralidade adotada pela professora participante e a relação entre essa concepção e as aulas ministradas por ela sobre gênero tutorial em vídeo.

A relevância acadêmica do presente estudo encontra-se na abordagem da oralidade presente no gênero tutorial em vídeo. Muitas pesquisas sobre esse gênero discursivo limitam-se às suas características estruturais, ignorando que os elementos pertinentes à oralidade são fundamentais para a produção desse tipo de gênero e que, quando trabalhados de forma efetiva pelos professores, melhoram significativamente a competência oral dos alunos. Estes, quando aprendem a se expressar de forma adequada em diversas situações de comunicação — ou seja, compreendendo e produzindo gêneros orais e escritos — conseguem exercer sua cidadania de forma plena, cientes de que tanto a oralidade quanto o letramento são fundamentais à sociedade em que vivemos.

Em sentido mais amplo, esta pesquisa apresenta relevância social, ao contribuir para o pleno domínio da língua materna dos alunos do ensino médio; uma vez que o estudo dos elementos da oralidade no gênero tutorial em vídeo pode garantir aos professores uma contribuição significativa para o ensino de língua materna, considerando que os alunos, ao desenvolverem a comunicação oral, poderão se utilizar dessa aprendizagem para interagir com mais eficiência dentro e fora do ambiente escolar.

Além disso, os resultados deste estudo poderão servir para ampliar a discussão sobre os elementos da oralidade nos gêneros orais, bem como para proporcionar uma reflexão por parte dos docentes acerca de suas práticas em sala de aula. Isso porque, tanto a teoria quanto a metodologia, aqui apresentadas, poderão contribuir para suscitar um novo olhar às futuras pesquisas sobre gêneros textuais, de um modo geral, o que traz um aporte científico aos estudos linguísticos.

Para um melhor detalhamento do percurso no desenvolvimento da pesquisa e dos procedimentos adotados, o texto foi dividido em seis seções, incluindo a introdução e as considerações finais.

De modo que, a seção dois trata da fundamentação teórica, abordando conceitos importantes para a discussão sobre oralidade e elementos da oralidade, tais como: oralidade e letramento, fala e escrita, elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos. Trazendo como referencial teórico o que se estabelece em Marcuschi (2008; 2010), em Schneuwly, Dolz e Haller (2004), em Rojo (2006) e em Forte-Ferreira, Santos e Noronha (2022).

A seção três, por sua vez, destaca a relação entre a BNCC e os gêneros orais — foco desta pesquisa no ensino da Língua Portuguesa. A descrição discursiva do capítulo ressalta a importância desse documento, acentuando as diretrizes trazidas por ele quanto ao ensino dos elementos da oralidade nos gêneros orais; bem como trata da sua relevância para o desenvolvimento da competência comunicativa dos(as) alunos(as). A seção ainda discorre sobre a definição de gênero adotada por esta pesquisa e sobre o que se considera como gêneros orais. Ao final, o texto apresenta uma análise sobre o gênero tutorial em vídeo — gênero escolhido como objeto de estudo sobre oralidade —, tomando por referência autores como: Dolz e Schneuwly (2004), Magalhães (2008; 2018; 2020), Forte-Ferreira (2014), Bakhtin (2016), Travaglia (2017) e Sumiya (2017).

O percurso metodológico adotado por esta pesquisa, no intuito de alcançar os objetivos aqui traçados, será abordado na seção quatro. O texto versará sobre a caracterização da pesquisa, o contexto, os participantes; trazendo detalhes sobre o processo de geração do *corpus* e sobre o procedimento de análise de dados.

A análise das verbalizações da professora participante da pesquisa será apresentada na seção cinco, cujo relato analítico se voltará à oralidade da professora durante suas aulas e durante a entrevista de autoconfrontação. O texto traz considerações acerca dos elementos da oralidade apontados por esta professora no ensino do gênero tutorial em vídeo, revelando a concepção de oralidade defendida pela docente e a relação entre essa concepção e as aulas ministradas por ela no ensino do referido gênero.

Por fim, a seção seis apresentará as considerações finais acerca do trabalho. O capítulo fará um breve resumo dos resultados alcançados pela pesquisa, apontando lacunas deixadas por este trabalho e que poderão dar início a futuras outras pesquisas sobre a oralidade.

2 ORALIDADE E ENSINO

Há um falar, mas um olhar, um gesticular, uma imagem, um texto escrito que contribuem muitas vezes para a construção do sentido do texto oral pertencente a diferentes gêneros (Bueno; Diolina; Jacob, 2021, p. 129).

Nesta seção, direcionaremos nosso foco à fundamentação teórica que sustenta a análise dos dados deste trabalho. Para isso, definiremos a concepção de oralidade, adotada por esta pesquisa, bem como os elementos da oralidade à luz da Linguística Textual e do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), uma vez que essas áreas dialogam com a concepção sociointeracionista da linguagem, conforme defendido por Volóchinov (2018).

2.1 Concepção de oralidade

Antes de adentrarmos na discussão sobre o ensino de oralidade no gênero tutorial em vídeo, com o propósito de analisar os elementos da oralidade em aulas de Língua Portuguesa, é preciso, primeiramente, definir a concepção de língua adotada por esta pesquisa. Segundo Antunes (2003), o ensino de Língua Portuguesa pressupõe uma concepção de língua/linguagem por parte do professor. Isso porque toda atividade pedagógica desenvolvida em sala de aula — desde a escolha dos objetivos de aprendizagem, os objetos de conhecimento, a metodologia, a escolha dos recursos didáticos e a avaliação — é um reflexo da escolha feita pelo professor.

E, neste sentido, a compreensão dos docentes sobre o que é língua pode determinar como eles a ensinam; por exemplo, se o foco é a gramática tradicional, então, o docente pode utilizar o texto como pretexto para o ensino das classes de palavras (Antunes, 2003). Já se o foco no ensino da língua materna é a comunicação, ou seja, a transmissão de informações entre os interlocutores, então, o docente pode ensinar as regras do código que estão na gramática da língua, sem considerar o contexto da enunciação que está inserido numa situação sócio-histórica.

Frente a essa constatação, o presente estudo encontra respaldo no pensamento de Volóchinov (2018), para quem a língua se realiza por meio da interação verbal entre sujeitos

sociais que estão situados em um determinado período histórico. Corroboramos com linguista russo, quando este afirma que

A realidade efetiva da linguagem não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado, tampouco o ato psicofisiológico de sua realização, mas o acontecimento social da interação discursiva que ocorre por meio de um ou de vários enunciados. Desse modo, a interação discursiva é a realidade fundamental da língua (Volóchinov, 2018, p. 218-219).

Para ele, a língua se realiza de forma efetiva na interação discursiva por meio de um ou de vários enunciados. Estes, segundo Bakhtin (2016), constituem a unidade real da língua quando pronunciados por sujeitos sociais em uma situação de comunicação. O próximo tópico, trará uma abordagem mais específica dos gêneros discursivos na perspectiva de Bakhtin (2016), por ora limitaremos a discussão à oralidade no contexto do ensino na educação básica.

Isso posto, importa acrescentar que a oralidade é a modalidade da língua que aprendemos quando nascemos nas interações sociais. Devido a sua enorme importância para a constituição da nossa essência como seres humanos, precisamos aprender mais sobre ela e compreender seus mais diversos usos nas situações reais de comunicação. Sobre isso, Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) asseguram que

[...] a oralidade ajuda a nos definir como somos. Nossa voz, nosso timbre, as palavras que usamos, a variedade linguística que aprendemos com todas as suas peculiaridades, as malemolências que criamos com nossa própria linguagem, o quanto falamos, o que gostamos de falar, tudo isso faz parte essencial daquilo que somos (Carvalho; Ferrarezi Jr, 2018, p. 17).

Logo, a oralidade é fundamental para nossa formação como sujeito, com todas as suas peculiaridades e singularidades, é uma parte de quem somos e nos situa na relação com o outro dentro de nossa comunidade. Negar sua importância é negar quem somos e isso pode gerar muitas consequências ruins para a nossa formação humana e cidadã — como por exemplo, a dificuldade em se expressar adequadamente para garantir um direito ou a não colocação profissional por não saber empregar adequadamente a variedade de prestígio social. Assim, faz-se necessário e urgente ensinar a oralidade, como parte do currículo da disciplina de Língua Portuguesa, nas escolas.

Segundo Marcuschi (2010, p. 25), “A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados

contextos de uso.”. Notemos que a oralidade é uma prática social e interativa da qual participamos no cotidiano escolar e fora dele.

Outra prática inerente à comunicação diz respeito ao letramento, que conforme Marcuschi (2010, p. 25), “[...] envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade [...]”. O autor enfatiza que os interlocutores são considerados letrados quando participam “[...] de forma significativa dos eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita.” (Marcuschi, 2010, p. 25). Embora a oralidade tenha surgido primeiro, não significa dizer que ela é mais importante, pois ambas as práticas — oralidade e letramento — são fundamentais nas relações sociais entre os falantes. O linguista acrescenta que

A oralidade jamais desaparecerá e sempre será, ao lado da escrita, o grande meio de expressão e de atividade comunicativa. A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos (Marcuschi, 2010, p. 36).

Oralidade e escrita são, pois, práticas sociais que fazem parte da vida dos indivíduos. As duas práticas sociais podem ser aprendidas no convívio familiar desde muito cedo, mas precisam ser ensinadas, com um planejamento sistemático, também na escola e de forma institucionalizada, sobretudo para uso em situações formais e públicas.

Ainda sobre o assunto, Magda Soares (2003) — conhecida por seus estudos sobre letramento e alfabetização — em sua obra *Letramento: um tema em três gêneros*, afirma que o letramento é um conjunto de práticas sociais que envolvem leitura e escrita, indo além do aprendizado do alfabeto. Para a autora, letramento ultrapassa a simples decodificação das palavras, pois a leitura e a escrita devem ser usadas de forma funcional e significativa no cotidiano. Neste sentido, a compreensão de letramento de Magda Soares (2013) aproxima-se bastante da adotada por Marcuschi (2010).

Torna-se necessário, então, enfatizar que oralidade e letramento são “[...] atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.” (Marcuschi, 2010, p. 16), por isso, cabe aos professores de língua materna, assumi-las como igualmente importantes no desenvolvimento da competência comunicativa dos(as) alunos(as); de modo a superar a ideia de que a escrita está estritamente relacionada à educação, ao desenvolvimento e ao poder, como se a oralidade não fosse necessária e fundamental em todos os aspectos da vida dos(as) alunos(as) e em suas interações com a família, com a escola, no trabalho e nas atividades do dia a dia (Marcuschi, 2010). Vejamos o seguinte exemplo:

[...] há gêneros que se materializam tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita. Um exemplo é a receita culinária. Tradicionalmente, as pessoas aprendiam a cozinhar por meio da observação e das instruções orais. Hoje, as receitas orais são abundantes em vídeos que circulam na internet e em programas televisivos. Tal gênero também circula na modalidade escrita, em livros de receitas e sites na internet, por exemplo (Leal, 2022, p. 31).

Assim, como o gênero receita culinária pode ser materializada tanto na modalidade oral quanto na escrita, outros gêneros textuais também podem apresentar mudanças em sua constituição devido aos avanços tecnológicos que, muitas vezes, possibilitam empregar, além da fala e da escrita, outras linguagens que contribuem para a construção do sentido do texto e, conseqüentemente, para cumprir a função social do gênero dentro de um domínio discursivo (Marcuschi, 2008).

Nessa perspectiva, segundo o pensamento de Marcuschi (2008), cada contexto de uso da oralidade e da escrita requer dos interlocutores o conhecimento não só das formas da língua, mas, principalmente, dos elementos que compõem determinada interação, como a relação entre os interlocutores, o papel social de cada um, a natureza dos objetivos e o tipo de situação comunicativa.

Muitas vezes, a fala e a oralidade podem ser confundidas. Enquanto a primeira “[...] seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano.” (Marcuschi, 2010, p. 25). A segunda, conforme dito anteriormente, é uma prática social e interativa.

Vale ressaltar que “[...] *o som não é uma condição suficiente para a definição da língua falada*. O som é *apenas* uma condição necessária da oralidade, pois sem ele, seguramente não teremos língua oral, mas não suficiente.” (Marcuschi, 2008, p. 192, grifo nosso). A fala é uma modalidade da língua em que empregamos sons de forma articulada e com significado, recorrendo a elementos prosódicos e a diversos recursos expressivos, como, por exemplo, a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. “A fala é uma produção textual interativa por excelência e por isso exige cooperação e envolvimento direto.” (Marcuschi; Dionísio, 2007, p. 75).

Hoje, com o surgimento das tecnologias digitais, a fala pode ser planejada e postergada, visto que há recursos em aplicativos de mensagens *online* e de redes sociais em que podemos enviar áudio e, caso o áudio enviado esteja em desacordo com o que pretendíamos comunicar, ele poderá ser excluído e substituído por um outro cuja mensagem atenda mais perfeitamente a intenção comunicativa, além disso existe também a possibilidade de realizar

chamada de vídeo. De modo que, a fala pode ou não ser produzida em tempo real. Contudo, quando produzida face a face — seja mediada ou não por aplicativos — exige a presença dos interlocutores que, durante a interação, não usam apenas a voz, mas se utilizam de elementos prosódicos, como entonação, tom, velocidade e ritmo; o corpo com gestos, movimentos com a cabeça, movimentos com os braços e mãos, expressões faciais e entonações que podem indicar, por exemplo, uma constatação, uma pergunta, uma dúvida, uma crítica, um elogio ou um desabafo.

Dessa forma, para pleno exercício da oralidade, necessitamos da fala, que é uma condição humana natural. Todavia, nas diferentes situações sociais, precisamos preparar e planejar nossa fala para empregar gêneros orais que exigem mais formalidade, como o debate, o seminário e a entrevista de emprego. De modo que, tanto a oralidade quanto a escrita se manifestam por meio de gêneros textuais que “[...] apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados [...]” (Marcuschi, 2008, p. 155) e de acordo com a esfera de comunicação.

Sendo a fala “[...] a forma assumida pela expressão oral.”, a escrita é “[...] a forma de manifestação do letramento enquanto atividade de textualização.” (Marcuschi, 2008, p. 64). Assim, a escrita “[...] seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos)” (Marcuschi, 2010, p. 26). A escrita é uma modalidade de uso da língua que compreendemos ser complementar à fala, visto que ambas são igualmente importantes para a efetiva comunicação entre os interlocutores na sociedade em que estão inseridos (Marcuschi, 2010).

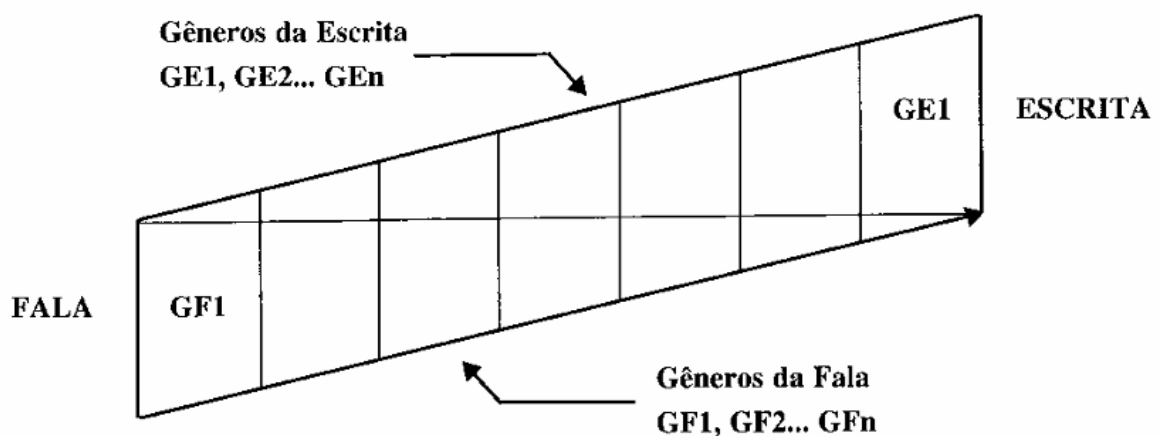
A relação entre fala e escrita pode ser entendida de formas distintas. Primeiramente, surgiu a perspectiva da dicotomia; dentro dessa perspectiva, há a crença da supremacia da escrita sobre a fala, pois consideram “[...] a fala como o lugar de erro e do caos gramatical e a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua” (Marcuschi, 2010, p. 28). Sobre isso, o autor salienta que:

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante (Marcuschi, 2010, p. 17).

Essa visão, que compreende fala e escrita como dois sistemas linguísticos opostos, busca enfatizar as diferenças entre as duas formas de linguagem, desconsiderando os fenômenos discursivos e a produção textual com base nos gêneros textuais (Marcuschi, 2010; Rojo, 2001).

Numa perspectiva distinta quanto à relação entre fala e escrita, Marcuschi (2010, p. 37) defende a hipótese de que “[...] as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos”. Com isso, acreditamos que a fala e a escrita são “[...] domínios linguísticos em que se encontram os gêneros textuais” (Marcuschi, 2010, p. 38). Vejamos a figura a seguir:

Figura 1 – Fala e escrita no contínuo dos gêneros textuais

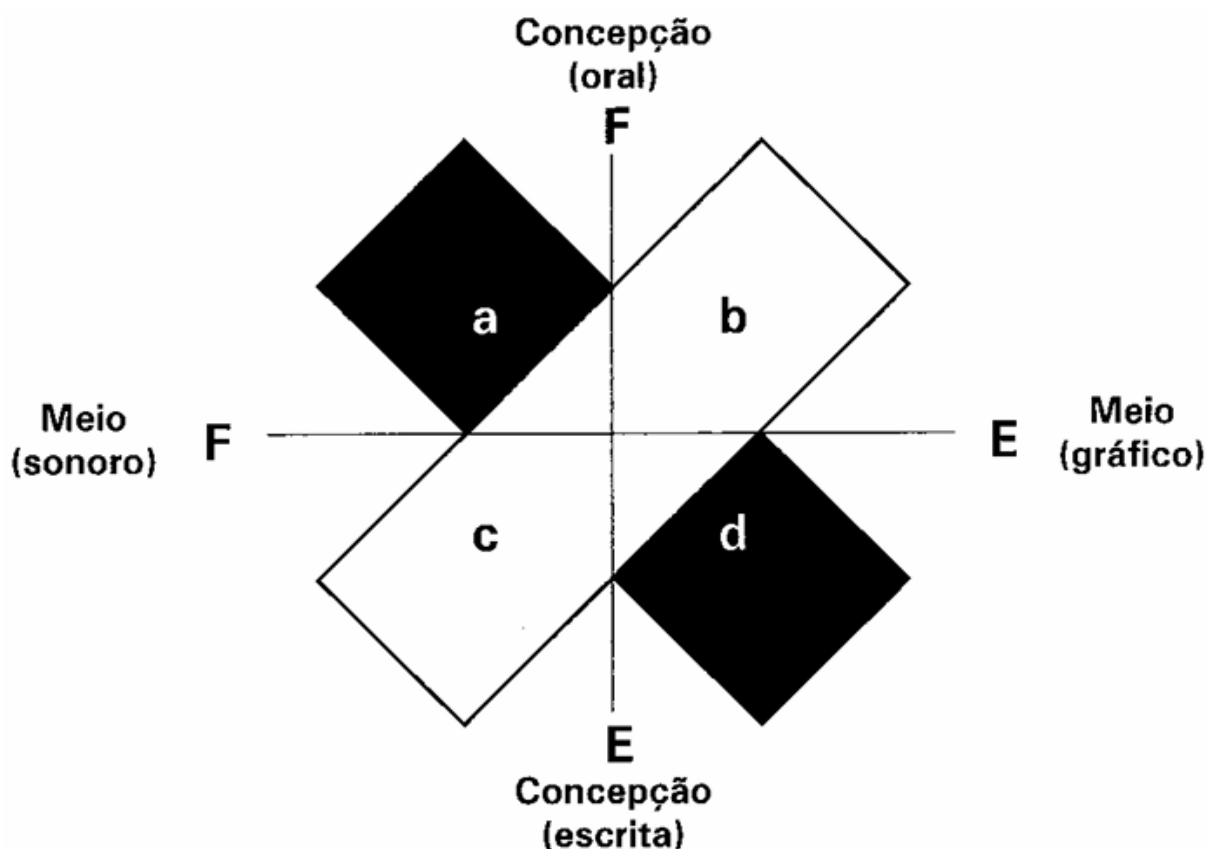


Fonte: Marcuschi (2010, p. 38).

Segundo o autor, GF1 representa um gênero prototípico oral como a conversa cotidiana, por exemplo; enquanto o GE1 representa um gênero prototípico escrito, tal como as leis e as normas de trânsito. Entre um polo e outro — ou seja, entre os gêneros essencialmente orais e os escritos — há vários outros gêneros textuais que mesclam características das duas modalidades da língua, como as notícias audiovisuais que podemos encontrar no meio televisivo, nos sites e nas redes sociais.

Aprimorando o contínuo tipológico dos gêneros da oralidade e da escrita, Marcuschi (2010) considera que há alguns gêneros da fala e da escrita que podem se mesclar num contínuo, considerando dois critérios, a saber, meio (sonoro/gráfico) e concepção (oral/escrita). Vejamos a figura 2:

Figura 2 – Representação da oralidade e da escrita pelo meio de produção e concepção discursiva

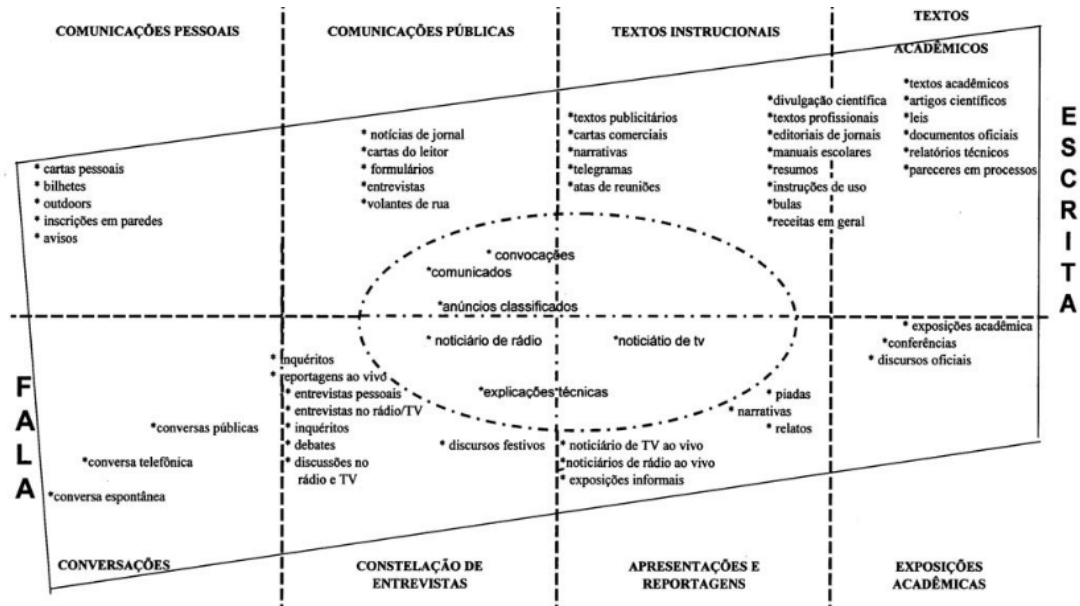


Fonte: Marcuschi (2010, p. 39).

Conforme Marcuschi (2010), na figura 2, a letra “a” corresponde aos textos tipicamente falados, como a conversa cotidiana em que a produção é oral e a recepção é sonora. Em contrapartida está a letra “d” que corresponde aos textos tipicamente escritos, como a carta pessoal na qual a produção é escrita e a recepção é gráfica. As letras “b” e “c” correspondem aos textos que apresentam “mesclagem de modalidades” (Marcuschi, 2010, p. 39). A entrevista publicada em um jornal online ou impresso é um exemplo de produção oral e de recepção escrita, respectivamente; já a notícia televisiva ou em canais como *Youtube* tem produção escrita e recepção oral.

O autor afirma ainda que os gêneros da fala e da escrita podem ser apresentados de forma agrupada, considerando o grau de formalidade, conforme disposto na Figura 3:

Figura 3 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 41).

Acerca da figura, Marcuschi (2010) informa que:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos (Marcuschi, 2010, p. 42).

A partir da afirmação do linguista, podemos constatar que tanto a fala quanto a escrita variam e apresentam características próprias, nas quais é possível perceber que existem diferenças, mas não oposição entre elas. O contínuo dos gêneros textuais discorda da dicotomia na relação fala e escrita e possibilita compreender as semelhanças e as diferenças entre os gêneros.

Quanto ao contínuo dos gêneros, Rojo (2006) ressalta que, embora tenhamos um avanço na relação fala-escrita, a dicotomia ainda persiste, afirmando que essa relação

[...] ainda preserva a dicotomia básica entre oral e escrita, como pólos extremos do contínuo, e ainda trabalha na busca de semelhanças e diferenças nos textos, ainda que levando em conta múltiplas variáveis. Por isso, deixa um pouco de lado o contexto dos discursos, em favor das formas dos textos. Por exemplo, uma conversação espontânea ou cotidiana, dependendo da situação em que se dá e dos participantes, pode não ser assim tão típica da oralidade e pode incluir textos escritos inteiros citados (Rojo, 2006, p. 40).

A linguista chama a atenção para “o contexto dos discursos” e afirma que Marcuschi priorizou as “formas dos textos”, enfatizando, assim, que, embora ele tenha avançado na relação fala e escrita, ainda considera “pólos extremos”, de um lado a fala e de outro a escrita. Rojo (2006) assume a perspectiva discursiva, na qual considera a oralidade e a escrita como práticas sociais interligadas e contextualizadas; para ela, as modalidades da língua são interdependentes, pois uma comunicação oral pode resultar num artigo acadêmico. Todavia, observando a passagem da fala para a escrita, concluímos que este é um processo cotidiano, denominado por Marcuschi (2010) de “retextualização”.

Assumimos, nesta pesquisa, a perspectiva do contínuo tipológico de gêneros textuais, uma vez que corroboramos com Marcuschi (2008) quando este afirma que “[...] a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas” (Marcuschi, 2008, p.61). De modo que, a oralidade é uma prática interativa e social, assim como também o são os gêneros da escrita, tão necessários à prática do letramento. Isso porque, a oralidade e o letramento são práticas sociais situadas nas quais podem ser observados os usos reais da língua (Marcuschi, 2010).

Nesse sentido, compreendemos que os sujeitos ou os interlocutores, por meio da oralidade, firmam compromissos e vínculos tão necessários à vida em sociedade — ou seja, a língua é uma forma de estabelecer compromissos sociais. Ela também “[...] funciona como material de contrato social.” (Carvalho; Ferrarezi, 2018, p. 15), uma vez que nos comprometemos com aquilo que dizemos e somos cobrados por isso. Daí a importância do trabalho com a oralidade na escola, pois precisamos ensinar os usos da língua oral de acordo com as práticas sociais.

Cabe, pois, aos docentes da língua materna conhecer e ensinar os elementos da oralidade, permitindo aos educandos o desenvolvimento das habilidades necessárias à compreensão e produção de gêneros orais, preconizada pela BNCC (Brasil, 2018).

2.2 Elementos da oralidade

A oralidade, assim como a leitura, a escrita e a análise linguística/semiótica, é um dos quatro eixos que compõem o conhecimento linguístico, conforme aponta a BNCC (Brasil, 2018) — principal documento que norteia a formação dos currículos da educação básica. Amparando-se nesta normativa, temos que a compreensão e a produção dos textos orais são fundamentais para a convivência em sociedade — hoje permeada por recursos tecnológicos que permitem o emprego de múltiplas linguagens na produção dos textos.

Assim como acontece para a produção dos gêneros escritos, na produção dos gêneros orais, os alunos, primeiramente, precisam atentar-se para condições de produção: quem produz, para quem e com qual objetivo. Em seguida, considerando as singularidades de alguns gêneros orais — como por exemplo, o tutorial em vídeo — eles devem escrever um roteiro detalhando a mensagem a ser dita. Nesse momento, os elementos da oralidade são imprescindíveis, uma vez que para se alcançar o objetivo proposto, a fala, o tom de voz, o ritmo, o olhar, os gestos e a postura facial e corporal precisam comunicar a mesma ideia. Porém, para que os alunos possam empregar adequadamente os elementos da oralidade na produção de textos orais, o professor precisa conhecer esses elementos e ensiná-los em situações reais de interação.

Pesquisas mostram diferentes categorias e elementos relacionados à fala, que ajudam na análise e na produção de gêneros orais. Sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo — cujo objetivo é o de ensinar os gêneros orais e escritos nas escolas de ensino fundamental — Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 134) dizem que “[...] a comunicação oral não se esgota somente na utilização dos meios linguísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude [...]”. Estes pesquisadores nos orientam quanto à importância de considerar, na análise e na produção do texto oral, os meios linguísticos — ou seja, as formas da língua — e os meios não linguísticos, assim, distribuídos em categorias:

- a) meios paralinguísticos: qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos e suspiros;
- b) meios cinésicos: atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares e mímicas faciais;
- c) posição dos locutores: ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias e contato físico;
- d) aspecto exterior: roupas, disfarces, penteado, óculos e limpeza;
- e) disposição de lugares: lugares, disposição, iluminação, disposição de cadeiras, ordem, ventilação e decoração (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 134).

Os meios não linguísticos, apontados pelos pesquisadores do ISD, envolvem diversos signos — desde os prosódicos, os cinésicos e até o aspecto exterior. A utilização dos meios linguísticos e não linguísticos vai depender do contexto da situação comunicativa; por exemplo, no gênero oral seminário, a qualidade da voz, assim como os gestos, as atitudes corporais, as roupas, a limpeza, são considerados relevantes para se alcançar a intenção comunicativa. Contudo a não observação dos meios não linguísticos podem dificultar a interação comunicativa, pois “[...] mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo

ao longo da interação verbal vem confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la [...]” (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 134). Assim como esses pesquisadores do ISD, Marcuschi (2007) também apresenta “estratégias de formulação textual características da fala”, tais como: marcadores conversacionais, repetição, correção, paráfrase e hesitação.

Outra contribuição significativa para os estudos sobre oralidade diz respeito à categorização dos elementos da oralidade, criada por Forte-Ferreira, Santos e Noronha (2022) e disposta no quadro abaixo.

Quadro 1 – Elementos da oralidade

LINGUÍSTICOS	Realizações a partir da própria língua	Turno conversacional – Tópico discursivo – Marcadores discursivos (FORTE-FERREIRA, 2014) Repetição – Correção – Paráfrase (MARCUSCHI, 2002)
PARALINGUÍSTICOS	Elementos não verbais que são emitidos pelo aparelho fonador, mas não fazem parte da língua (SANTOS, 2002, p. 2)	Prosódia – Hesitação (MARCUSCHI, 2002). Elocução, pausas, risos, respiração (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004)
CINÉSICOS	Movimentos do corpo que acompanham ou substituem a linguagem oral (ARRUDA, 2001)	Olhar – Gestos - Expressão facial e corporal – Postura – Proxêmica.

Fonte: Forte-Ferreira; Santos; Noronha (2022, p. 86).

O ensino dos elementos da oralidade pode contribuir com a compreensão e a com a produção dos gêneros orais, uma vez que esses elementos colaboram de maneira conjunta para a construção de sentido nos textos orais. De modo que, o estudo desses elementos contribui enormemente para o desenvolvimento dos(as) alunos(as) com o estudo. Dentre as contribuições mais relevantes estão, primeiro, a ampliação das habilidades comunicativas, que possibilita a aprendizagem da oralidade e de seus elementos; segundo, a interação, seja face a face ou mediada pela tecnologia, torna-se mais dinâmica, envolvendo mais os interlocutores no alcance de seus objetivos; terceiro, o desenvolvimento da competência discursiva que envolve a compreensão e a produção dos gêneros orais, tendo em vista o contexto de produção e recepção; e quarto, a valorização das práticas sociais em situações reais de uso, considerando a oralidade

e a escrita, no contexto sócio-histórico, em que estamos inseridos, como modalidades de uso da língua (Bilro; Barbosa, 2024).

Em diálogo com Forte-Ferreira (2014), reconhecemos a relevância do ensino da oralidade a partir de atividades sistematizadas — ou seja, a partir de um planejamento que contemple o ensino dos elementos da oralidade, de modo a contribuir para a construção de sentido de um gênero oral. Esses elementos fazem parte da estrutura composicional dos gêneros orais e são muito importantes para a construção de sentido do texto. Trataremos, a seguir e de forma mais detalhada, de alguns elementos que consideramos estar entre os mais empregados no gênero tutorial em vídeo, tais como: prosódia, hesitação, gestualidade, postura, expressões faciais e o olhar.

De acordo com Bakhtin (2016, p. 48), “[...] a entonação expressiva é um traço constitutivo do enunciado.” Quando falamos ou escrevemos, fazemos uso de enunciados concretos e estes apresentam como um de seus traços característicos: o estilo. É justamente no estilo individual que o falante, por meio da escolha das palavras, considerando o gênero discursivo adequado a determinado contexto, expressa seu juízo de valor sobre o objeto ou a informação que enuncia ao interlocutor.

A expressividade, segundo o pesquisador russo, é um dos aspectos mais relevantes na composição do estilo individual. Contudo, ele alerta que “[...] toda uma série de gêneros sumamente difundidos no cotidiano é de tal forma padronizada que a vontade discursiva do falante só se manifesta na escolha de um determinado gênero e ademais na sua entonação expressiva.” (Bakhtin, 2016, p. 39). Percebemos que a expressividade do falante é percebida na entonação, quando ele pode demonstrar um tom mais frio, mais caloroso, mais amistoso, mais agressivo etc.

Dessa maneira, Bakhtin (2016) revela que — nos gêneros discursivos mais livres, mais criativos da comunicação oral, tais como as conversas de salão, as conversas à mesa, os diálogos íntimo-familiares — a expressividade é mais marcada na entonação e na escolha das palavras que vão compor o enunciado. Vale ressaltar que as palavras da língua só adquirem sentido e expressividade no contexto da interação, fora dele são neutras. A escolha das palavras também está sujeita à escolha do gênero em um determinado contexto.

Cabe lembrar que, ao falarmos queremos ser respondidos, compreendidos, entendidos, por isso “lançamos mão” de alguns recursos, dentre eles a entonação. Sabemos também que, muitas vezes, o mais importante não é o que dizer, mas como dizer o que queremos dizer. O tom da voz revela juízo de valor, revela sentimentos, revela emoções. A maneira como escolhemos usar o tom de voz é um importante artifício para que o outro nos entenda como

queremos. Ao empregarmos a entonação inadequada, a mensagem pode mudar totalmente de sentido e, assim, sermos desacreditados pelo interlocutor. Um exemplo do emprego e da importância da entonação e da palavra que se quer dar ênfase pode ser observado na imagem a seguir:

Figura 4 – Daniela Erthal



Fonte: Instagram – Canal daniela.erthal. Acesso em 11 de mar. de 2025.

Outro elemento paralinguístico a ser considerado diz respeito à hesitação que, segundo Marcuschi (2006), é um fenômeno típico da oralidade. Para ele,

[...] a hesitação é intrínseca à competência comunicativa em contextos interativos de natureza oral, e não uma disfunção do falante. (...) Pode-se dizer que ela desempenha papéis importantes na fala: papéis formais, cognitivos e interacionais (Marcuschi, 2006, p. 48).

O autor reitera que a hesitação é um elemento importante no processamento do texto oral, diferentemente do que se pensava. Longe de ser um “erro”, quando o falante recorre à hesitação, há uma intenção que pode ser percebida quando são analisadas suas ocorrências no texto falado. O exemplo a seguir, retirado do livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, de Marcuschi (2010), retrata bem esse pensamento:

eh... eu vou falar sobre a minha família... sobre os meus pais... o que eu acho deles.... como eles me tratam... bem ... eu tenho uma família... pequena... ela é composta por meu pai... pela minha mãe... pelo meu irmão... eu tenho um irmão pequeno de... dez anos... **eh...** o meu irmão não influencia em nada... a minha mãe é uma pessoa superlegal... sabe? (Marcuschi, 2010, p. 78, grifo nosso).

Segundo Koch (2018, p. 91), a hesitação é um “fenômeno indissociável da fala” e se dá por meio de pausas, alongamento de vogais, consoantes ou sílabas iniciais e finais; por repetição de palavras de pequeno porte, por truncamentos oracionais e outros. A autora salienta que a hesitação, nesse caso, é menos controlada, pois ocorre por pressões situacionais sofridas pelos interlocutores na situação de interação.

Além dos elementos prosódicos — entonação e a hesitação —, existem ainda outros intrínsecos à oralidade, como os elementos cinésicos, a postura e a gestualidade. Esses dois elementos estão intimamente relacionados à linguagem corporal. Quando falamos, costumamos movimentar braços e mãos, andar ou ficar parado — ou seja, gesticulamos e falamos ao mesmo tempo, embora muitas vezes nem percebamos. Isso porque, tanto a palavra quanto os movimentos e a expressão facial comunicam uma mensagem para o interlocutor.

Segundo Birck e Keske (2008), o aprendizado da linguagem corporal acontece de forma plena por meio da observação e da percepção, ao invés do estudo detalhado em livros de teorias. A interpretação da mensagem, na língua falada, não se limita apenas às palavras na forma de enunciado, depende também de elementos cinésicos, como a postura e a gestualidade. Conforme exemplificado a seguir:

Figura 5 – *Print screen* do *Instagram* de Maria Queiroga Oficial



Fonte: Instagram – Canal @mariacqueiroga⁴

⁴ Disponível em: <https://www.instagram.com/reel/DE5iuOWxIIF/?igsh=a3Rpd2FqaDhmb292> Acesso em 16 de mar. de 2025.

Na cultura brasileira — segundo a influenciadora digital fluminense, Maria Queiroga — a postura de autoridade é demonstrada por meio de gestos das mãos. O gesto representado na imagem acima (Figura 5) é o da pinça, que, segundo ela, pode ser usado para se referir a algo muito específico, como por exemplo, um fato inusitado ocorrido em uma reunião da empresa. Além deste, a apresentadora mostra, no mesmo vídeo, outros dois gestos: o da “cúpula do poder”, que pode ser usado para fazer afirmações importantes que se deseja enfatizar para os interlocutores ou espectadores; e o gesto de movimentar as mãos para baixo, demonstrando mais firmeza nas afirmações proferidas. Esses gestos podem ser usados, como significantes da fala, por apresentadores, palestrantes e criadores de conteúdo para internet, desde que sua audiência seja de brasileiros(as) ou de pessoas que conheçam a cultura brasileira. Isso porque os gestos confirmam algo dito pelo locutor, enfatizando o que ele quis (ou quer) comunicar para uma audiência.

Importa ressaltar que, os gestos também podem contradizer as palavras, como afirma Cohen (2015) — em seu livro *A linguagem corporal: o que você precisa saber* — ao dizer que: “Se alguém diz ter achado que um funcionário fez um bom trabalho e tamborila com os dedos na mesa ou, pior, rói as unhas, é melhor que ele fique atento. Esses sinais geralmente não são gestos animados de cordialidade, sugerindo insinceridade no elogio” (Cohen, 2015, p. 47).

Com isso, entendemos que, como docentes, precisamos desenvolver, na escola, atividades de observação, percepção e produção relativas à aprendizagem dos elementos da oralidade, com o intuito de melhorar a capacidade de comunicação oral dos educandos a partir de gêneros orais, no contexto escolar e fora dele.

Outro elemento da oralidade que requer nossa atenção é o olhar, por ser um meio eficaz de se chamar a atenção do interlocutor, além de ser um canal que exerce controle sobre quem a mensagem é dirigida. Por meio do olhar, é possível criar conexão emocional, o que permite o reconhecimento de sinais através do olhar do outro. Essa função do olhar, na oralidade, refere-se diretamente à interação entre os interlocutores, possibilitando um maior engajamento entre eles.

Corroboramos com Fast (1999), quando este afirma que o olhar pode ser usado estrategicamente para reforçar a mensagem que se deseja transmitir na interação. Deixando claro, aqui, que é importante compreendermos como o olhar é interpretado em diferentes culturas, uma vez que as nuances culturais e contextuais têm impactos significativos nas interações comunicativas.

Diante do exposto, notemos que a produção de um gênero oral pode demandar o emprego de múltiplas linguagens, pois, além dos elementos linguísticos — aqueles realizados com formas da própria língua — existem ainda os elementos paralinguísticos produzidos pelo aparelho fonador e os cinésicos, que envolvem os movimentos do corpo e o espaço de proximidade ou distância entre os interlocutores. Nesse sentido, Marcuschi (2001, p. 39) esclarece que “[...] os textos orais têm uma realização multissistêmica (palavras, gestos, mímica etc.).”, ou seja, o texto oral faz uso de múltiplas linguagens, como, gestualidade, entonação e postura para a construção dos sentidos.

Desse modo, assim como os escritos, os textos orais também são multissemióticos, pois, na sua estrutura composicional, os enunciadores empregam diversas formas de linguagem para a construção de sentido, como a linguagem verbal, a corporal, a visual e a sonora. Essas diferentes linguagens — segundo Kress e Van Leeuwen (2006) *apud* Ribeiro (2021) — são denominadas de modos semióticos. E, dependendo do suporte em que o gênero seja veiculado, o produtor pode empregar vários modos semióticos para tornar a comunicação mais eficiente e condizente com o objetivo que se pretende alcançar.

Dito isso, entende-se que o tutorial em vídeo é considerado um gênero oral, pois, mesmo que o produtor escreva um roteiro para guiá-lo durante a gravação, ele foi produzido para ser realizado oralmente. Além disso, o gênero em questão possui multissemioses, uma vez que são integrados ao texto as imagens, a música e os movimentos do corpo. O emprego desses diferentes tipos de linguagem é uma estratégia para alcançar o(s) objetivo(s) pretendido(s) pelo produtor do texto no ambiente digital.

Reiteramos aqui que os gêneros orais, no ambiente digital, como o tutorial em vídeo, podem ser produzidos, empregando-se diferentes modos semióticos — tais como a linguagem verbal, a corporal, a visual e a sonora — com o intuito de instruir sobre uma determinada tarefa ou, mesmo, como entretenimento para impulsionar o engajamento nas redes sociais.

A seguir, discorreremos sobre os gêneros orais, iniciando pelo que se estabelece na BNCC acerca desse tipo de gênero.

3 O ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS

Nesta seção, iniciaremos apresentando a relação entre a BNCC (Brasil, 2018) e o ensino dos gêneros orais; depois, mostraremos como as competências e as habilidades — referentes aos gêneros orais, para o ensino no nível médio — são abordadas nesse documento. Também trataremos da concepção de gênero discursivo na perspectiva dialógica do discurso (Bakhtin, 2016) e da caracterização dos gêneros da oralidade (Schneuwly; Dolz, 2004; Travaglia *et al.*, 2017). E por fim, exploraremos, especificamente, o gênero tutorial em vídeo (Santiago, 2014; Sumiya, 2017; Bueno; Diolinda; Jacob, 2021). Dessa forma buscamos associar, o documento oficial e as perspectivas teóricas mencionadas para a construção de um ensino produtivo dos gêneros orais.

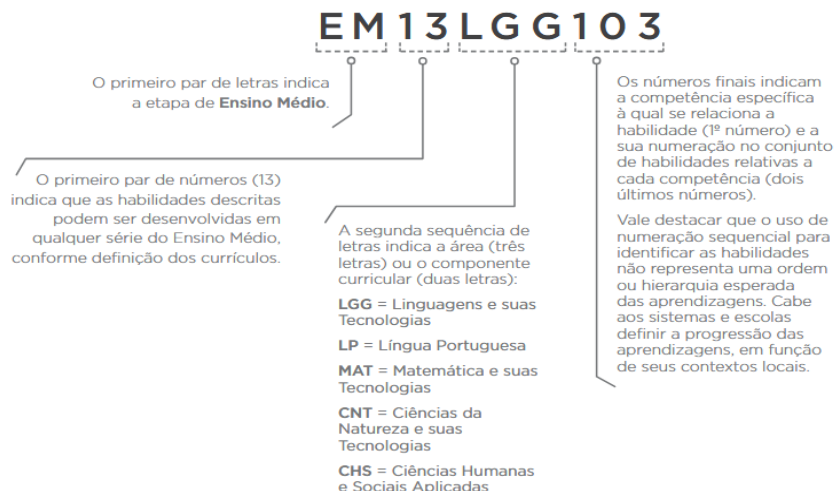
3.1 A Base Nacional Comum Curricular e os gêneros orais

A BNCC (Brasil, 2018) é considerada pelo MEC um documento norteador dos currículos da educação básica nos três níveis de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No texto do próprio documento, seus autores o definem como “[...] o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (Brasil, 2018, p.7). O propósito de sua construção é auxiliar os educadores a “[...] orientar a formação humana dos alunos e promover uma educação de qualidade” (Dantas, 2021, p. 67).

No texto da BNCC (Brasil, 2018), encontramos as competências gerais e as específicas direcionadas para cada área de conhecimento e disciplinas. Essas competências apresentam um conjunto de habilidades que devem ser desenvolvidas nos educandos. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 8), “[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Cada competência apresenta um conjunto de habilidades. Por habilidade, entendemos que “[...] representa as aprendizagens essenciais a ser garantidas no âmbito da BNCC a todos os estudantes do Ensino Médio” (Brasil, 2018, p. 33). Cada habilidade é identificada por um código alfanumérico, composto da seguinte maneira:

Figura 6 – Código alfanumérico



Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 34).

Para compor a área de Linguagens e suas tecnologias, a BNCC (Brasil, 2018) agrupa os seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Artes, Educação Física e Inglês. As habilidades são organizadas em cinco campos de atuação, sendo eles: Campo da Vida Pessoal, Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, Campo Jornalístico-Midiático, Campo de Atuação na Vida Pública, Campo Artístico. Destacamos, ainda, que essas habilidades servem para que os(as) alunos(as) desenvolvam competências específicas de cada área, considerando sua realidade social e a instituição em que estuda.

Em relação ao componente curricular de Língua Portuguesa, conforme definido no documento curricular oficial, é formado por quatro eixos de conhecimento: leitura, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos), análise linguística/semiótica e oralidade. Todos esses eixos devem ser trabalhados de forma integral para que os(as) alunos(as) possam — por meio de diversas práticas de linguagem, que podem envolver gêneros orais e escritos — desenvolver as habilidades comunicativas e a compreensão crítica, preconizadas por esse documento norteador dos currículos da Educação básica.

Quanto ao eixo da oralidade, objeto de estudo de nossa pesquisa, ressaltamos que, já no Ensino Fundamental, ela é considerada eixo central do componente curricular de Língua Portuguesa. A BNCC do Ensino fundamental, assim, nos afirma:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista,

declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (BNCC, Brasil, 2018, p. 78-79).

Os gêneros e as dimensões apresentados pela BNCC do ensino fundamental também estão contemplados no ensino médio; mas, nesse nível, é necessário aprofundar, complexificar, as habilidades já construídas para tornar os(as) alunos(as) aptos para se envolverem em práticas de linguagem que envolvam os gêneros orais em situações formais e informais em público.

Das dez competências específicas da área de Linguagens e suas tecnologias, três delas — as competências 1, 2 e 4 — estão relacionadas mais diretamente à temática da oralidade. Conforme aponta o quadro a seguir:

Quadro 2 – Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias relacionadas com o eixo da oralidade

1. Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
2. Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como respeitando as variedades linguísticas e agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

Fonte: (BNCC, Brasil, 2018. p. 57)

A primeira competência refere-se ao eixo da oralidade, uma vez que envolve a fala, os elementos prosódicos, a gestualidade e outros elementos da oralidade. Também faz parte desse eixo a escuta ativa, a argumentação e a participação, em diversas situações comunicativas. A segunda competência se refere ao ensino do oral, porque privilegia o diálogo na perspectiva da interação a fim de construir as identidades e na resolução de conflitos. Enquanto que, a quarta competência nos orienta a compreender a língua em seu funcionamento e uso; ou seja, a buscar compreender os efeitos de sentidos pretendidos pelas intenções dos enunciadores nos gêneros orais e escritos.

Ainda existem muitos questionamentos quanto à relevância do ensino da oralidade — por parte de pais e professores que ainda insistem na crença da superioridade do ensino da escrita em detrimento do oral — apesar de os documentos oficiais do ensino, defenderem a obrigatoriedade da oralidade como essencial à aprendizagem da língua — prerrogativa adotada também como justificativa nesse projeto.

Dada a importância desse eixo para a competência linguística, a BNCC (Brasil, 2018) estabelece uma habilidade específica para se trabalhar a oralidade no Ensino Médio:

(EM13LP14) Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.) (BNCC, Brasil, 2018, p. 500).

Conforme fragmento acima, entendemos que a ênfase recai sobre a compreensão, produção e análise de textos orais; considerando, sobretudo, os elementos da oralidade, tais como: entonação, ritmo, altura, postura corporal e gestualidade. Esses elementos são fundamentais tanto para a análise como para a produção dos textos orais, pois eles, juntamente com os elementos linguísticos, constroem a significação dos textos.

Como pretendemos analisar os elementos da oralidade no ensino do gênero tutorial em vídeo, cabe ressaltar aqui uma outra habilidade apontada pela BNCC (Brasil, 2018) para a produção de vídeo e que também envolve os elementos da oralidade:

(EM13LP12) Analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação das imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste) e de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix), das performances (movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico), dos elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento etc.) e das relações desses elementos com o verbal, levando em conta esses efeitos nas produções de imagens e vídeos, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de apreciação (BNCC, Brasil, 2018, p. 499).

Na análise e produção do tutorial em vídeo, os(as) alunos(as) devem ficar atentos aos elementos da oralidade que não se limitam apenas aqueles relacionados à fala e à gramática da língua; mas também aos elementos cinésicos, aqueles relacionados aos movimentos do corpo que juntamente com os elementos linguísticos e paralinguísticos constroem o sentido do texto.

Além das habilidades relativas à oralidade, a BNCC (Brasil, 2018) apresenta ainda uma habilidade que trata da relação fala e escrita. A importância dessa habilidade se dá no fato de que o produtor de alguns gêneros textuais/discursivos — como por exemplo, o tutorial em

vídeo — elabora um roteiro para auxiliar na gravação do vídeo com o passo a passo das atividades que se desenvolverá na produção do vídeo. Vejamos:

(EM13LP15) Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (vlog, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, podcasts, playlists comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se de forma reflexiva em práticas autorais e coletivas (BNCC, Brasil, 2018, p. 500).

A compreensão dessa habilidade nos leva a perceber que a construção de um roteiro para auxiliar na produção de vídeos é muito importante; pois, permite planejar e refletir sobre os efeitos de sentidos pretendidos pelas escolhas dos elementos da oralidade a serem utilizados na produção dos gêneros orais — seja essa produção individual ou coletiva. Ao final, é necessária a edição de vídeo com o objetivo de adequá-lo à mídia digital. Além do gênero tutorial que pode ter como suporte o vídeo, outros gêneros orais também podem ser produzidos em vídeo, como, a vídeo-resenha e a videoaula.

3.2 Os gêneros orais

Conforme Bakhtin (2016), os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados que se constituem no interior de cada esfera da atividade humana. Nesse sentido, o enunciado é a unidade real da língua quando pronunciado em um diálogo. Os interlocutores, ao fazerem uso dos gêneros discursivos, reconhecem que estão dentro de uma atividade humana que se organiza de acordo com determinadas regras sociais e intenções comunicativas. Destacamos, como exemplo, a esfera escolar em que os alunos precisam produzir diversos gêneros orais e escritos, tais como seminário, debate, artigo de opinião, avisos e outros. Em cada um desses gêneros, esperamos uma intenção comunicativa do produtor do texto.

Assim, para Bakhtin (2016, p. 11), “[...] o uso da língua se efetua em forma de enunciados [...]”. Estes são caracterizados como orais e escritos, concretos e únicos, pronunciados pelos interlocutores de uma ou outra esfera discursiva. Toda vez que falamos ou escrevemos, fazemos uso de enunciados concretos e estes se concretizam em formas típicas que são os gêneros do discurso. No gênero debate, por exemplo, há os debatedores, o moderador e a audiência. Cada um dos elementos que compõem esse gênero tem uma função a desempenhar para que se alcance o propósito comunicativo esperado.

Os enunciados concretos, segundo Bakhtin (2016), são constituídos por três elementos: conteúdo temático, estilo e estrutura composicional. O primeiro elemento refere-se ao tema abordado; o segundo, às escolhas lexicais, gramaticais e fraseológicas que tornam o texto mais expressivo e mostra as marcas enunciativas do produtor do texto; por fim, o terceiro refere-se à estrutura em que os enunciados estão organizados dentro de um gênero. Esses três elementos estão intrinsecamente relacionados ao campo de atividade humana ou a esfera social em que circulam.

Embora os enunciados sejam unidades que não se repetem — sendo, portanto, um evento único, devido sua natureza dialógica —, são uma resposta a um já dito e se constituem a partir das relações com enunciados anteriores e também com aqueles presumidos. O dialogismo é uma característica fundamental para a compreensão dos enunciados e dos gêneros do discurso. Dessa forma, quando retomamos os enunciados alheios, não retomamos apenas o conteúdo temático, mas os três elementos que os constituem, pois, na realidade imediata, escolhemos o gênero em que iremos nos expressar considerando a esfera discursiva e os interlocutores envolvidos.

Na teoria bakhtiniana, o enunciado não é o gênero discursivo, pois apresenta natureza geral, ou seja, é a unidade real da comunicação discursiva, enquanto os gêneros discursivos são o modo típico em que os enunciados são concretizados de acordo com a esfera de atividade humana. Quanto a isso, Bakhtin (2016) afirma:

Achamos que em qualquer corrente especial de estudo faz-se necessária uma noção precisa da natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados (primários e secundários), isto é, dos diversos gêneros do discurso... Ora, a língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua (Bakhtin, 2016. p. 16-17).

Isso porque, os gêneros discursivos constituem-se em estreita relação com a situação social, considerando os interlocutores que interagem na situação de comunicação. Cada gênero pertence a uma esfera social (religiosa, jurídica, literária, educacional, etc.); cada um tem uma função comunicativa e uma concepção de enunciadador e enunciatário.

Corroborando com Bakhtin (2016), Cavalcante *et al.* (2022) afirma que os gêneros discursivos “[...] são padrões de textos relativamente estáveis (Bakhtin, 2016) que modelam os atos de comunicação e favorecem a interação entre os interlocutores” (Cavalcante *et al.*, 2022, p. 159). Trata-se de “[...] padrões de textos que precisam atender à complexidade, à dinamicidade e à maleabilidade das práticas de linguagem” (Cavalcante *et al.*, 2022, p. 161).

Compreendemos que toda interação verbal se dá por algum gênero discursivo para atender determinado propósito comunicativo nas mais diversas situações sociais. A estabilidade nos gêneros é percebida porque ela é construída historicamente e de forma coletiva. Contudo, as transformações também são percebidas devido às mudanças no propósito comunicativo e no contexto sociocultural.

Nesse sentido, é importante enfatizar que os interlocutores aprendem os gêneros discursivos nas suas interações diárias. Como nos afirma Bakhtin (2016),

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciados concretos que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam (Bakhtin, 2016, p. 38).

Os gêneros do discurso, portanto, são um fenômeno da vida. Eles são essenciais para a efetiva comunicação entre pessoas reais. Quando falamos, realizamos gêneros orais e alguns gêneros da escrita, como as notícias radiofônicas e as televisivas; quando escrevemos, realizamos gêneros escritos — embora alguns gêneros orais tenham uma versão escrita, como o tutorial em vídeo, e hoje, com as inovações tecnológicas, realizamos gêneros que, no ambiente digital, integram a linguagem verbal (oral e escrita), a linguagem visual e a sonora.

Vale ressaltar que aprendemos nossa língua materna antes mesmo de aprendermos as formas da língua, pois estas, na maioria das vezes, são ensinadas na escola de forma institucional, enquanto aquela aprendemos nas interações cotidianas. Quanto a isso, Bakhtin (2016) esclarece que

Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o discurso alheio, já adivinhando o seu gênero pelas primeiras palavras [...] (Bakhtin, 2016, p.39).

Notamos, com isso, que se não aprendêssemos os gêneros do discurso nas interações e a cada diálogo fosse necessário construir pela primeira vez os enunciados, seria praticamente impraticável a comunicação verbal.

Ainda sobre o assunto, Bakhtin (2016) classifica os gêneros discursivos em primários e secundários. Os primeiros são aqueles criados na situação da comunicação discursiva imediata. São fortemente ligados ao tempo e ao espaço em que acontecem; como por exemplo, uma réplica monovocal do dia a dia. Nesse gênero, os interlocutores ocupam o mesmo

espaço e o mesmo tempo. Às vezes, associamos os gêneros primários aos gêneros orais, contudo há gêneros escritos que são também primários, pois estão estreitamente ligados ao tempo e ao espaço em que são concretizados, como, por exemplo, as mensagens *online*.

Os gêneros secundários, ao contrário dos primários, não são fortemente ligados ao tempo e espaço em que se realizam. São mais elaborados e podem englobar os gêneros primários. Um exemplo de gênero secundário, apontado por Bakhtin (2016), é o romance que lemos em diferentes épocas e espaços. Muitas vezes, associamos os gêneros secundários aos gêneros escritos, porém gêneros orais também podem ser secundários, como por exemplo, o debate regrado que exige dos interlocutores muito estudo e pesquisa prévia, além de uma fala com base em um texto escrito. Neste sentido, temos como gênero oral o tutorial em vídeo, objeto de estudo desta pesquisa, que parece ter sido criado como uma adaptação do gênero manual de instruções (Sumiya, 2017).

É dentro dessa concepção de gênero que acreditamos que o ensino de Língua Portuguesa poderá possibilitar aos alunos experiências que ampliem seu conhecimento de gêneros nas mais diversas esferas da comunicação. Conhecer um gênero facilita, pois, nossa compreensão do mundo e das pessoas que nos cercam; facilita também a comunicação discursiva, na medida em que os alunos aprendem a escrever, falar, produzir o gênero de acordo com cada esfera da atividade humana. Observamos isso quando a criança, já na escola, nos anos iniciais, começa a produzir gêneros orais, como exposição oral, tutorial em vídeo, entrevista; e gêneros escritos, como, aviso, convite, bilhete, diário e outros. A partir dessas atividades, as crianças e os adolescentes começam a perceber que a comunicação se dá por meio dos gêneros discursivos que se materializam em textos.

Por essa razão, as aulas de língua materna, na perspectiva dialógica de Bakhtin (2016), precisam ser pautadas no estudo dos enunciados e dos gêneros do discurso; considerando, primeiramente, a situação social em que os gêneros se realizam, bem como os interlocutores envolvidos, o papel social de cada um, o momento histórico, político e cultural. E, somente depois de compreendida a função social do gênero e de sua estrutura composicional, nos determos nas unidades da língua necessárias à constituição dos enunciados que compõem os gêneros.

Tanto para Schneuwly e Dolz (2004) como para Bakhtin (2016) — pesquisadores que assumem a perspectiva do ISD e desenvolvem estudos relacionados ao ensino e à aprendizagem da produção de gêneros orais e escritos — o gênero é o instrumento que possibilita os sujeitos a participarem da interação social. A escolha dele depende da esfera comunicativa, do objetivo que se deseja alcançar, de quem é o locutor e o interlocutor. No caso

desta pesquisa, trataremos apenas dos gêneros orais, visto que eles são a materialização dos textos falados e neles estão presentes os elementos da oralidade.

Neste sentido, convém observar a relevância da modalidade oral como objeto de ensino. E, sobre o assunto, Schneuwly e Dolz (2004) apontam que

[...] a constituição do oral como objeto legítimo de ensino exige, portanto, antes de tudo, um esclarecimento das práticas orais de linguagem que serão exploradas na escola e uma caracterização das especificidades linguísticas e dos saberes práticos nelas implicadas (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 168).

Os pesquisadores de Genebra, na perspectiva do ISD, enfatizam o oral como objeto de ensino, assim como a escrita. Ambas as modalidades podem ser ensinadas considerando os gêneros de texto e suas especificidades. No caso dos gêneros orais, é de suma importância considerar não somente os elementos linguísticos, mas também os meios não linguísticos, tais como: qualidade da voz, melodia, risos, suspiros, atitudes corporais e gestos.

Ressaltamos que Dolz e Schneuwly (2004) fazem uma distinção quanto ao ensino dos gêneros orais que podem ser abordados de forma integrada e autônoma. Essas duas abordagens são assim caracterizadas:

No **oral integrado**, temos o uso da oralidade enquanto ferramenta para aprender/desenvolver capacidades discursivas, tais como, dizer, explicar, argumentar, dentro dos diversos contextos escolares e das variadas disciplinas. Já o **oral autônomo**, a abordagem dos gêneros orais ocorre enquanto objetos de ensino-aprendizagem em si, que não se constituem como meios para a apreensão de comportamentos discursivos associados a outros saberes disciplinares (Bilro; Silva; Costa-Maciel, 2018, p. 23, grifo das autoras).

Para compreender a distinção entre as duas abordagens apontadas, utilizadas pelos professores de língua materna e das demais disciplinas no ensino básico, trataremos do gênero seminário que, em diversas ocasiões, é empregado para a apreensão de conteúdos de saberes disciplinares como, por exemplo, história, geografia, filosofia, sociologia, biologia. Muito embora esses componentes curriculares não ensinem o gênero seminário, cobram dos(as) alunos(as) que eles apresentem um conteúdo específico, como se todos(as) já soubessem como apresentar o seminário.

De modo que, cabe aos professores, sobretudo os de língua materna, ensinar de forma autônoma o gênero oral seminário com todas as suas singularidades, ou seja, com os elementos da oralidade que são característicos desse gênero. Além disso, não podemos nos esquecer de esclarecer a função social do seminário e a importância do contexto da situação de

interação, visto que dependendo do ambiente e da relação com a audiência (os interlocutores), a linguagem pode ser mais formal e mais carregada de termos técnicos.

Nos estudos do ISD, Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 146) afirmam que “[...] o papel da escola é sobretudo o de instruir, mais do que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida privada cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros da comunicação pública formal.” Os pesquisadores apontam como exemplos de gêneros públicos formais, o debate, a negociação, testemunho diante de uma instância oficial, teatro. Eles enfatizam que as características desses gêneros estão sujeitas às exigências das situações de comunicação e das instituições em que eles se realizam. Por isso, os(as) professores(as) precisam planejar de forma sistemática como ensinar os gêneros orais, sobretudo, os formais públicos (Forte-Ferreira, 2014).

Segundo Travaglia *et al.* (2017, p. 17), “[...] o gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana [...] e foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita”. Ou seja, o gênero para ser considerado oral precisa atender aos seguintes critérios: 1. Ter como suporte a voz humana; 2. Ter ou não uma versão escrita e 3. Ter sido produzido numa determinada esfera de comunicação por sujeitos sociais.

Podemos listar como gêneros orais que fazem parte da esfera escolar o seminário, o debate, a videoaula; contudo, os alunos também fazem uso de gêneros orais com recursos da tecnologia digital, como por exemplo, o *podcast* e o tutorial em vídeo, que é o nosso objeto de pesquisa.

Dessa forma, é necessário planejamento e preparação para trabalhar com os gêneros orais em sala de aula. Como se ensina a produzir os textos escritos com coesão e coerência, também precisamos ensinar como produzir os textos orais, considerando as condições de produção e recepção. Sobre isso, Fávero, Andrade e Aquino (2007) afirmam:

Para uma abordagem do texto oral visando sua aplicação em sala de aula, é preciso fornecer aos professores do ensino fundamental e médio subsídios em relação às especificidades desse texto, como se instaura o seu processo de produção e de qual (ou quais) unidade(s) de análise se pode fazer uso para um estudo efetivo (Fávero; Andrade; Aquino, 2007, p. 91).

Conhecimento e planejamento são necessários para dar significado às atividades com os gêneros orais. Essas atividades precisam ser contínuas e relacionadas ao cotidiano dos

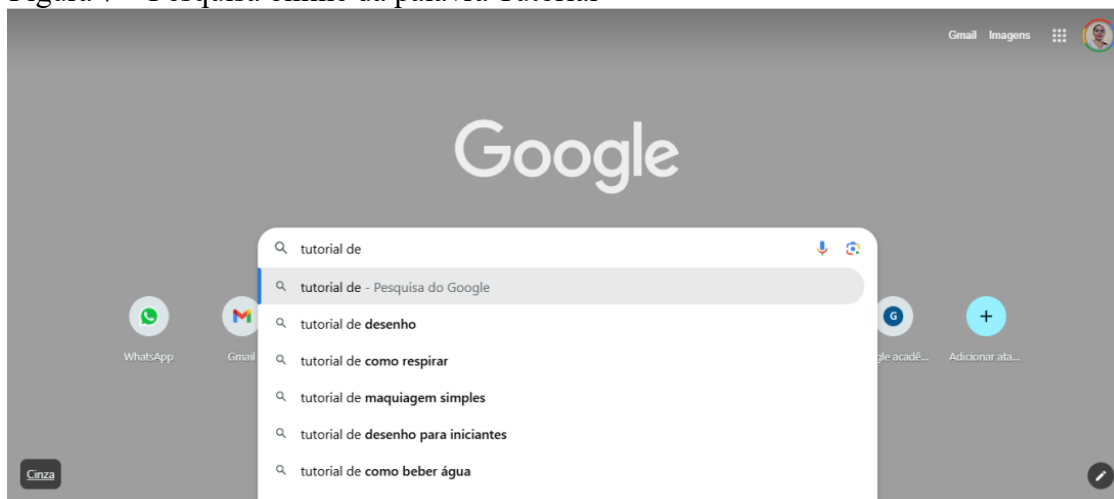
alunos para que eles possam tirar o melhor proveito do estudo com esses gêneros e reconheçam sua importância para a sua formação escolar e profissional.

O ensino dos gêneros orais, assim como dos gêneros escritos, é bastante relevante para os alunos apresentarem um excelente desempenho nas situações reais de interação dentro da escola e, principalmente, fora dela. Na esfera profissional, o futuro cidadão necessitará fazer uso de gêneros orais e formais, como entrevista de emprego, reuniões de trabalho; e, no campo pessoal, ele também necessitará produzir gêneros informais, como, conversa espontânea, debate e áudios no aplicativo do *WhatsApp*. A oralidade perpassa todos os campos da vida do aluno, por isso sua importância na produção e recepção dos gêneros orais — dentre eles, o gênero tutorial em vídeo.

3.3 O gênero tutorial em vídeo no ambiente digital

No ambiente digital, a palavra “tutorial” é bastante empregada juntamente com especificadores, como maquiagem, regras de jogos, faça você mesmo (DIY), redação e outros. Conforme observamos na Figura 7:

Figura 7 – Pesquisa online da palavra Tutorial



Fonte: www.google.com.br. Acesso em: 17 nov. 2024.

Em uma breve pesquisa em um buscador da *internet*, encontramos como definição para Tutorial: “[...] programa em documento, livro, filme ou computador que fornece instruções práticas sobre um assunto específico” (Tutorial, 2023)⁵⁵. A partir dessa definição, podemos

⁵⁵ Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acessado em: 21 jul 2023.

associar esse gênero com o manual de instruções, pois ambos apresentam o passo a passo para a execução de uma determinada tarefa (Sumiya, 2017).

Contudo, o tutorial — diferente do manual de instruções que geralmente acompanha aparelhos eletroeletrônicos e eletrodomésticos — é produzido para ensinar alguém a executar uma determinada tarefa, como cozinhar, maquiagem, produzir redação do Enem nota 1000. Assim, destacamos que o propósito comunicativo do gênero tutorial é instruir e orientar os interlocutores.

Para estruturar o texto com o objetivo de alcançar essa finalidade, o produtor do tutorial recorre a diversas formas de linguagem, como legendas, imagens, efeitos visuais, sons e músicas. Conforme define Santiago (2014, p. 381), o tutorial é “[...] um texto especializado, repleto de termos, cujo objetivo é instruir um indivíduo ou um conjunto de indivíduos que necessitam de determinadas orientações para operacionalizar uma ferramenta informatizada, como uma rede social”.

Dessa forma, o tutorial que, antes, era relacionado apenas ao universo da informática tornou-se um gênero discursivo presente na vida cotidiana, ensinando o interlocutor a solucionar seus problemas; antes, apenas indivíduos especializados poderiam produzir esse gênero, pois dominavam a terminologia técnica da área da informática; agora, qualquer internauta pode produzir um tutorial em vídeo desde que disponha de um *smartphone* ou outro aparelho similar e conheça o assunto que pretende ensinar.

Além de instruir, os tutoriais em vídeo também apresentam humor (Sumiya, 2017). Isso porque, os produtores desse gênero, na busca de conseguir mais seguidores nas redes sociais e monetização, investiram no entretenimento como forma de prender a atenção dos internautas. Geralmente, a linguagem empregada varia bastante, deixando de ser formal e técnica, para informal e carregada de humor.

Com base nesse conhecimento, corroboramos com Santiago (2013) quando este afirma que tutorial é um gênero oral, no formato de vídeo em ambiente real e virtual:

Com base numa percepção geral do que se entende fundamentalmente por gênero textual, podemos afirmar que o tutorial é um gênero, uma vez que está ambientado em um certo domínio social de comunicação, possui um dado público-alvo e um propósito bastante claro que o determina. Nesse sentido, observamos que os tutoriais são caracterizados como textos instrucionais que são elaborados propendendo à utilização de um sistema baseado nas indicações nele mostradas. Para tanto, é utilizada uma linguagem permeada de termos (Santiago, 2013, p. 37).

No ensino de LP, a produção do gênero tutorial em vídeo pode desenvolver a comunicação oral dos educandos a partir de um trabalho sistematizado com os elementos da

oralidade. Bueno, Diolinda e Jacob (2021, p. 153) afirmam que “[...] na verdade, a partir do tutorial é possível explorar e vivenciar a linguagem escrita, a oral, o gestual, os sinais, enfim, os signos, conforme priorizado pelas bases curriculares nacionais”. Logo, as multissemioses presentes nesse gênero contribuem para alcançar a função social do tutorial em vídeo no ambiente digital.

Para exemplificar esse gênero, apresentaremos a seguir a figura de um tutorial em vídeo, disponível na plataforma *YouTube*, orientando internautas a produzir uma redação. Na figura selecionada, identificamos uma série de elementos da oralidade, sobretudo, os elementos cinésicos, como expressão facial e corporal, postura, gestos.

Figura 8 – *Print Screen* do vídeo “Como fazer uma redação sem nunca ter feito uma antes”



Fonte: Canal Descomplica.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6Th-RGQShjc&t=19s>. Acesso em 24 fev. 2024.

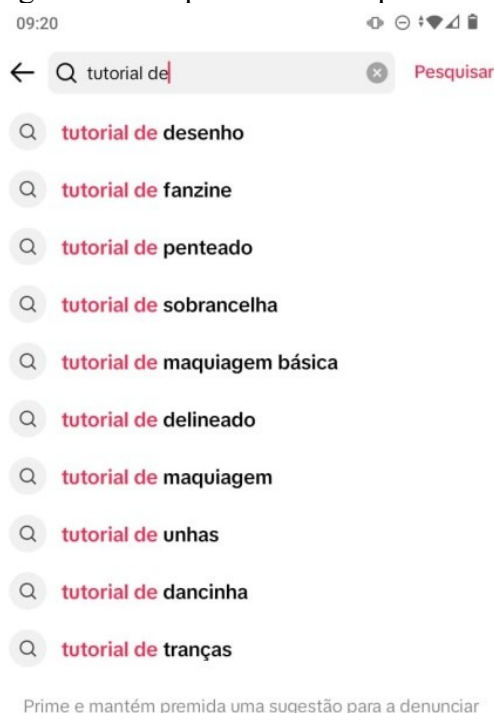
Segundo Paveau (2021, p. 50), o ambiente digital é “[...] um componente estrutural dos discursos [...]”, ou seja, não é apenas uma ferramenta para a construção da forma composicional dos gêneros discursivos, mas é um elemento que influencia a constituição dos gêneros. O ambiente digital é moldado por uma série de fatores, tais como, as características técnicas das plataformas digitais, as práticas culturais e sociais dos usuários, e as dinâmicas de poder e controle que permeiam a comunicação online.

Na perspectiva de Paveau (2021), o linguista precisa analisar não apenas os enunciados, mas todos os elementos que fazem parte da constituição do discurso online, incluindo as multissemioses presentes nos gêneros discursivos. Nesse sentido, para a análise do tutorial, devemos considerar também a plataforma de compartilhamento de vídeo e as redes

sociais em que o tutorial foi publicado, o perfil dos usuários, as curtidas, os compartilhamentos, os comentários e os demais vídeos que aparecem na página.

É fato que o tutorial em vídeo pode ser produzido fora do ambiente digital e depois ser postado em alguma plataforma de compartilhamento de vídeos, por exemplo, *Youtube* e nas redes sociais como *Tiktok*, *Instagram* e outras. No entanto, os enunciadores que produzem esse gênero, ao desejarem postar no ambiente digital, precisam seguir algumas regras se desejarem engajamento e se tornarem um criador de conteúdos, com possibilidade de monetizar. Ressaltamos, portanto, a importância de considerar o ambiente digital na produção do referido gênero.

Figura 9 – Pesquisa online da palavra tutorial no tiktok



Fonte: www.tiktok.com.br. Acesso em 19 nov. 2024.

Importa salientar que nossa pesquisa se desenvolve na educação básica com foco no ensino médio, nível de ensino em que os(as) alunos(as), assim como os professores e demais componentes da comunidade escolar, frequentemente, acessam as redes sociais, ambiente em que está presente o gênero tutorial em vídeo; seja para resolver dificuldades no trabalho, seja em casa. Comprovando que essa prática social já faz parte do nosso cotidiano e integra habilidades diversas, integrando elementos da oralidade e conhecimento de recursos tecnológicos, como edição de vídeo.

Cientes dessa necessidade, durante o período da pandemia da COVID-19, Bueno, Diolina e Jacob (2021) desenvolveram uma pesquisa com o gênero tutorial em vídeo com intuito de propiciar “[...] aos professores um instrumento para o seu agir frente às novas tecnologias que passaram rapidamente a fazer parte de suas aulas remotas” (Bueno; Diolina; Jacob, 2021, p. 130). Para alcançar seu objetivo, empregaram o procedimento de instrução ao sócia⁶ com professores produtores de tutoriais em vídeo, destacando uma série de instruções que caracterizam o gênero e que podem ser encontradas no tutorial em vídeo:

Outras instruções importantes foram destacadas: (i) no início, após a saudação, informar o objetivo do tutorial, de modo que o interlocutor tenha a opção de continuar ou não de assistir ao tutorial; (ii) produzir um roteiro, que conduza suas ações e orientações; (iii) estar em um ambiente silencioso; (iv) pensar sobre o tempo do interlocutor em acompanhar o passo a passo; (v) alternar entre o dizer e o demonstrar: dizer primeiro, demonstrar depois; (vi) reproduzir exatamente o que você está vivenciando; (vii) alertar sobre o que não fazer, para não gerar problemas futuros; (viii) elaborar vídeos curtos, se for preciso dividir em dois ou mais tutoriais; (ix) encerrar com agradecimentos e saudações, entre outros (Bueno; Diolina; Jacob, 2021, p. 140-141).

De modo que, o tutorial em vídeo pode ser ensinado na perspectiva do aluno e também na do professor. Nos dois públicos-alvo, é preciso ressaltar as condições de produção e recepção do gênero, além dos elementos da oralidade, sobretudo, os paralinguísticos e cinésicos para a construção do sentido do texto. A estrutura composicional apresentada pelas autoras pode ser adaptada para ensinar aos alunos, a depender do tipo de tutorial escolhido para produção e também da temática. Uma possibilidade de adaptação para o ensino do gênero tutorial em vídeo pode ser vista na figura 10:

Figura 10 – Estrutura composicional do gênero tutorial em vídeo



Fonte: Figura gerada com auxílio do site napkin.ai⁷

⁶ Segundo Bueno, Diolina e Jacob (2021, p. 139), “[...] o procedimento de instrução ao sócia consiste em instruções, orientações detalhadas sobre como fazer uma determinada atividade.”

⁷ A figura foi gerada pelo site napkin.ai, acessado pela autora no dia 25 de abril de 2025, a partir das informações fornecidas por ela.

Ressaltamos que a orientação dada na figura 10 é apenas uma forma de ensinar a produção do gênero tutorial em vídeo, considerando sua publicação em redes sociais e em plataforma de compartilhamento de vídeos, como, por exemplo, o *Youtube* e *Tiktok*.

Após todas essas considerações que compõem nossa fundamentação teórica, passaremos a apresentar, na seção seguinte, o percurso metodológico adotado por nós com o propósito de alcançar o objetivo principal desta pesquisa.

4 TRAÇANDO O PERCURSO METODOLÓGICO.

Conforme exposto no capítulo introdutório deste trabalho de dissertação, o nosso **objetivo geral** é analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, nas aulas de Língua Portuguesa, ministradas por uma professora do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza.

Com o propósito de alcançar esse objetivo, delimitamos três **objetivos específicos**:

1. Analisar os elementos da oralidade identificados nas aulas gravadas, da professora participante, e categorizá-los em linguísticos, paralinguísticos e cinésicos; 2. Avaliar a forma como os elementos da oralidade foram abordados, nas aulas, pela professora, sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo; 3. Compreender, por meio da entrevista de autoconfrontação, a concepção de oralidade adotada pela professora e a relação entre essa concepção e as aulas sobre gênero tutorial em vídeo, ministradas por ela.

A partir dos objetivos específicos delimitados, descreveremos, nos tópicos seguintes, o nosso percurso metodológico. Para tal, iniciaremos com a caracterização da pesquisa e, em seguida, apresentaremos os participantes, a saber, a professora protagonista (PP), os(as) alunos(as) e a professora pesquisadora; apresentaremos também o procedimento de coleta de dados para formação do *corpus* da pesquisa e os procedimentos de análise do *corpus*.

4.1 Caracterização da pesquisa

Esta pesquisa se insere na área da Linguística Aplicada (doravante LA), considerada por muitos pesquisadores como uma área de estudo autônoma, organizada de forma institucional e com objeto de estudo bem definido. A LA no Brasil se fortaleceu a partir da criação da Associação de Linguística Aplicada no Brasil (ALAB), em 1990, na Universidade Federal de Pernambuco. Segundo Silva (2020), essa iniciativa contribuiu fortemente para a construção de uma identidade própria.

Várias são as definições dada à LA, segundo pesquisadores da referida área. Uma delas, defendida por Celani (1992) — pioneira dos estudos na área, no Brasil — considera a LA como uma área que estuda a linguagem associada às questões sociais. Contudo, para se realizar as pesquisas, é necessário recorrer às teorias linguísticas diversas. Nesse sentido, a pesquisadora afirma que “[...] a transdisciplinaridade envolve mais do que a justaposição de ramos do saber, envolve a coexistência em um estado de interação dinâmica” (Celani, 1998, p. 117).

Outra definição relevante, apontada por Moita-Lopes (2006, p. 14), diz que a LA deve ser compreendida como “[...] um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem papel central”. O pesquisador aplicado reconhece o entrelaçamento entre a pesquisa e a prática social situada historicamente. Também reconhece a heterogeneidade da LA, uma vez que precisa recorrer a diversas abordagens teóricas para alcançar resultados em suas pesquisas. Quanto a isso, Celani (1992) ressalta que a criticidade presente nas pesquisas, muitas vezes, reflete o engajamento dos pesquisadores com as questões sociais.

Nesse sentido, nossa pesquisa, que se insere em LA, recorre à Linguística de Texto e ao Interacionismo sociodiscursivo para compreender o ensino da oralidade de forma sistematizada a partir de um gênero oral na escola; considerando, sobretudo, os elementos da oralidade. Optamos pelo gênero tutorial em vídeo, por entender que ele é muito buscado nas mídias sociais para ajudar a solucionar problemas das mais diversas esferas sociais — desde trabalhos escolares até dificuldades na elaboração de uma planilha no Excel, por exemplo, para quem trabalha no setor financeiro de uma empresa.

Vale ressaltar que a LA está preocupada com as demandas sociais atuais; dentre elas, o ensino de língua materna e a formação de professores. Nossa pesquisa tem como objetivo geral analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa, ministradas por uma professora do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza. Para isso, investigamos de que forma a professora, durante o ensino do tutorial em vídeo, abordou os elementos da oralidade presentes no gênero, comprovando a relevância desse elemento linguístico para a construção dos sentidos do texto oral. De modo que, se para o(a) aluno(a) é fundamental o ensino da escrita para o desenvolvimento do letramento, assim também a oralidade precisa ser ensinada nas escolas, considerando que, em diversas interações, precisamos conhecer e dominar a produção de gêneros orais, como por exemplo, tutorial em vídeo, entrevista de emprego, exposição oral, seminário.

Nossa pesquisa caracteriza-se como qualitativa e descritiva (Gil, 2008), pois, para tornar possível seu desenvolvimento, utilizamos a metodologia da Clínica da Atividade e o método da autoconfrontação simples (doravante ACS) para analisar e descrever as características das aulas da professora de LP, ao ministrar sobre a oralidade no gênero tutorial em vídeo, bem como suas falas na ACS. Vale salientar que, por ser uma análise qualitativa, buscamos compreender a forma como a professora participante desta pesquisa ensinou o gênero tutorial em vídeo, com foco nos elementos da oralidade, e a relação entre a sua prática docente e sua concepção de oralidade.

Sobre a metodologia escolhida para esta pesquisa, temos a Clínica da Atividade — desenvolvida pelo psicólogo francês Yves Clot (2017) — surgida na década de 1990 com o intuito de compreender e transformar as atividades laborais, possibilitando um aumento do poder de agir dos trabalhadores. Essa metodologia não se limita à análise de riscos psicossociais, pois tem como foco desenvolver a capacidade de agir dos profissionais em relação ao trabalho, à organização e a si mesmos. Sua ênfase recai na ação concreta e na transformação das condições de trabalho.

Inicialmente a Clínica da Atividade não foi criada para analisar o trabalho docente, mas o fazer de qualquer trabalhador (Fonseca, 2022). Geralmente, era empregada em contextos de pesquisa que, de antemão, já se sabia que o trabalhador apresentava dificuldades no seu fazer diário. No que se refere ao trabalho docente, contribui com a formação continuada.

Nesse sentido, em nossa pesquisa, observamos o agir da professora — o seu *métier* — para compreender o ensino da oralidade, mais especificamente, dos elementos da oralidade na construção dos sentidos do texto do gênero oral tutorial em vídeo. Cabe ressaltar que, de acordo com Clot (2017), o *métier* pode ser assim definido:

Ele tem uma arquitetura: no sentido mais próximo do real, é primeiramente o gesto pessoal próprio de cada um que nos faz dizer que alguém tem o *métier*. Mas, no trabalho, não há “solo”. O gesto pessoal é sempre dirigido aos colegas destinatários dos esforços consentidos. O *métier* é nesse aspecto interpessoal (Clot, 2017, p. 20).

Podemos entender que “*métier*”, também traduzido como ofício, apresenta uma estrutura própria que engloba o individual e o coletivo; a razão de ser de uma profissão somente é possível por meio dos membros que compõem esse coletivo. Além disso, Clot (2017) aponta ainda mais dois registros do *métier*: o impessoal e o transpessoal. O primeiro refere-se às prescrições oficiais necessárias para o funcionamento da profissão, como as normas que precisamos seguir para operacionalizar a atividade real. Na prática docente, podemos destacar o preenchimento da frequência escolar e lançamento de notas no sistema da escola. Já o registro transpessoal refere-se “[...] à história e à memória coletiva que dão a cada um a garantia para agir no presente e “ver chegar” o futuro” (Clot, 2017, p. 20). A memória não pertence a um indivíduo em particular, mas a todos que exercem a profissão.

A compreensão do *métier* é muito importante para a transformação do agir docente e, para que essa ação aconteça, é necessário reconhecer as limitações e as contradições do ofício por meio de uma reflexão, possibilitando a mudança. Em nosso caso, a reflexão ocorreu como decorrência do emprego da ACS, quando a professora foi protagonista da transformação do seu

fazer docente — por ocasião da entrevista de autoconfrontação — ao assistir, juntamente com a professora pesquisadora, a algumas cenas de seu trabalho. Nesse momento, a professora protagonista foi questionada sobre as escolhas que implicaram diretamente no trabalho realizado.

4.2 Contexto da pesquisa

A escola, o *locus* da pesquisa, está localizada num bairro da periferia, na cidade de Fortaleza, contudo é destaque pelo baixo índice de abandono e pela inserção de estudantes nas universidades e faculdades. Além das 13 salas de aula e de uma biblioteca, a escola conta com um laboratório de ciências humanas, um de informática e um de redação, o que pode contribuir muito com a leitura e a produção de texto dos alunos, tanto no ambiente da sala de aula quanto no ambiente digital. Vale ressaltar a existência de um projeto, realizado pelo monitor do laboratório de informática, que incentiva a produção e a publicação de gêneros digitais pelos estudantes nas redes sociais da escola.

Em 2024, a escola deu início ao processo progressivo de integralização do ensino. A princípio, apenas para as turmas do primeiro ano do ensino médio diurno, as demais turmas — segundos, terceiros e as turmas da noite (1º, 2º e 3º ano) — continuaram em regime de ensino médio regular. Em 2025, o sistema de ensino integral abrangeu também as turmas de segundos anos — e, nesse ano, apenas os terceiros anos do diurno e as turmas da noite continuaram no ensino médio regular. Essa particularidade se dá por alguns motivos: primeiro, devido à inserção gradativa e anual de turmas no ensino médio em tempo integral; e, segundo, porque existe uma necessidade em se manter turmas regulares para atender à demanda dos(as) alunos(as) que precisam trabalhar durante o dia e que, por isso, não podem cursar uma escola em tempo integral. Atualmente, a escola contempla quatro turmas de primeiros anos, no diurno e em tempo integral, e uma turma de primeiros anos, no ensino médio regular, no turno da noite. O mesmo modo se aplica às turmas de segundos anos; a exceção se dá para as turmas de terceiro ano que somente irão ingressar no sistema de tempo integral em 2026, de modo que a escola atende, em 2025, 5 turmas de terceiros anos pela manhã, quatro turmas à tarde e uma turma à noite, todas elas ainda sob regime de ensino médio em tempo integral.

Quanto às aulas de Português, são três aulas, conforme orientação da BNCC (Brasil, 2018) e, no contraturno, aprofundamento com aulas de leitura e interpretação textual, além de análise linguística/semiótica.

Optamos por essa escola, primeiro, por ser pública e, por que nela, acreditamos que os(as) alunos(as) merecem um ensino de qualidade. Esse argumento tem respaldo, tanto no empenho e compromisso de seus professores e gestores quanto na abertura que a escola dá a programas e projetos educacionais, quer sejam eles vinculados ao Estado ou não. Vale ressaltar que muitos desses(as) professores(as) já são mestres e doutores. Segundo, porque a gestão da escola (diretora e coordenadores) reconhece a importância da pesquisa acadêmica para a melhoria da qualidade de ensino da escola e por ela estar aberta a projetos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e Residência Pedagógica.

4.3 Participantes da pesquisa

4.3.1 A professora protagonista

A professora protagonista da pesquisa (doravante PP), é formada em Letras Português-Literatura, pela Universidade Federal do Ceará. Durante sua graduação, foi bolsista do PIBID por dois anos. Nesse programa — juntamente com a coordenadora, a supervisora e demais bolsistas de graduação — desenvolveu e executou projetos educacionais em sala de aula da educação básica. Essa experiência, diretamente na sala de aula de uma escola pública, contribuiu significativamente para confirmar sua escolha profissional pela docência.

Depois de alguns anos, a PP tornou-se especialista em ensino de Língua Portuguesa e Espanhol pela Faculdade Única. Faz dez anos que leciona Língua Portuguesa nos ensinos fundamental e médio, em escolas públicas e particulares de Fortaleza. Ressaltamos que a professora tem bastante experiência com o ensino de Língua Portuguesa na educação básica e que, portanto, pode contribuir com a socialização de seus conhecimentos com o coletivo de profissionais da educação.

4.3.2 Os(As) alunos(as)

Os(As) alunos(as) participantes desta pesquisa perfazem um total de 45 alunos, regularmente matriculados em uma turma de primeiro ano do ensino médio diurno. A faixa etária deles(as) varia entre 14 e 17 anos. A maioria deles está dentro da correspondência idade-série, ou seja, a maior parte dos estudantes tem 15 anos. Eles residem no entorno da escola ou em bairros circunvizinhos e são encaminhados para a unidade, onde realizamos esta pesquisa, pelas escolas municipais de Fortaleza. Alguns outros estudantes são oriundos de escolas

particulares; poucos são trabalhadores ou participam de programas governamentais de incentivo ao primeiro emprego, como por exemplo, o *Primeiro Passo* e *Jovem Aprendiz*. Todavia, vale reforçar que a maioria dos educandos apresenta dificuldade de aprendizagem, devido não só ao que a pandemia da Covid-19 provocou na dinâmica da escola, mas também em virtude do pouco incentivo à leitura e à produção de textos — tanto na sala de aula, quanto em casa sob a orientação da família.

4.3.3 A professora pesquisadora

Desde sempre gosto muito de ler e de ensinar, talvez por isso a escolha pelo curso de Letras. Na graduação em Letras, pela Universidade Federal do Ceará (UFC), dediquei-me ao estudo da Linguística — quando fui bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por dois anos.

Antes de concluir minha graduação em 2003, iniciei minha jornada na educação básica ensinando em uma escola particular, dando aulas de Língua Portuguesa para o 8º e 9º ano. Continuei a lecionar para outras turmas do Ensino Fundamental e Médio, até ser convocada para assumir o cargo de professora, junto à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), em 2008.

Em 2011, fui supervisora do PIBID de Língua Portuguesa, na Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará. Ocupando essa função, interagi com muitos bolsistas da graduação que, de várias formas, me ajudaram a conhecer algumas teorias linguísticas. Também tive a oportunidade de desenvolver e realizar muitos projetos interdisciplinares que favoreceram, aos(as) alunos(as), a aprendizagem de gêneros textuais de forma contextualizada. Ao longo dos anos, apresentamos muitos trabalhos para a socialização de nossas atividades do projeto PIBID.

Em 2021, iniciei uma especialização em ensino de Língua Portuguesa, na Universidade Estadual do Ceará (UECE), com o objetivo de aprender novos conhecimentos para melhorar minhas aulas de Língua Portuguesa. Durante o curso da especialização, entrei no Mestrado em Linguística da UFC e decidi me dedicar ao estudo da oralidade no ensino médio por entender que é um eixo do conhecimento ainda pouco explorado nas escolas de ensino básico, no entanto, primordial para a convivência em sociedade.

Em meus estudos, compreendi que os gêneros orais são bastante requeridos dos(as) alunos(as) tanto em situações informais quanto nas formais e públicas. Tive essa tomada de consciência por meio das sugestões de minha orientadora e também por leituras sobre o assunto

já bastante discutido na academia, sobretudo, no mestrado profissional em Letras, o PROFLETRAS. Descobri que, atualmente, existem muitas dissertações sobre oralidade, defendidas por mestrandos desse programa, que é desenvolvido em várias universidades no Brasil.

Além das dissertações, existem também teses defendidas na UFC, como a da pesquisadora Elaine Cristina Forte-Ferreira que, no ano de 2014, defendeu sua tese sobre o ensino da oralidade no gênero debate. Mais recentemente, no ano passado, outra pesquisadora da mesma universidade, Priscila Caxilé Soares (2023), defendeu sua tese sobre a oralidade no gênero debate competitivo, focando no ensino sistemático através de uma sequência didática.

Como professora da educação básica, lecionei cinco anos no ensino fundamental, anos finais, e 15 anos no ensino médio. Desses 15 anos, dez lecionei na primeira série do ensino médio e pude observar que muitos(as) alunos(as) tinham bastante dificuldade com a produção escrita e, sobretudo, com a oral, pois acreditavam que não tinham o “dom” para falar, especialmente, em público. Poucos tinham tido experiência com os gêneros orais no ensino fundamental.

Dentro desse contexto, reconheço que pouco ensinei sobre oralidade e quando o ensinei, o fiz de forma intuitiva. Diante disso e da lacuna sobre o tema — problema trazido da minha graduação — considero de suma importância desenvolver essa pesquisa e compartilhar meus conhecimentos com os demais profissionais de minha área.

No primeiro semestre de 2024, tive a oportunidade de participar do ***Grupo de estudo aberto do LABOR - ORALIDADE, GÊNEROS ORAIS E ENSINO***, no âmbito do projeto de extensão — *Projeto - Divulgação científica, oralidade e formação de professores* — coordenado pela professora Tânia Guedes Magalhães, da Faculdade de Educação - Campus Juiz de Fora, no período de 11 de março de 2024 a 28 de junho de 2024, com carga horária total de 32 horas. Dentre os conteúdos estudados, destaco os seguintes: oralidade, gêneros orais e letramento; gêneros orais e ensino; formação docente para o ensino de gêneros da oralidade e avaliação da oralidade. Todos os temas abordados foram bastante enriquecedores para o aprendizado da temática de minha dissertação. Além disso, as trocas de conhecimento e experiências foram cruciais para o entendimento dos conteúdos, visto que cada conteúdo era ministrado por professores que já pesquisam há algum tempo sobre oralidade e apresentaram suas pesquisas concluídas ou em andamento.

4.4 Procedimento de coleta e de seleção dos dados

Em nossa pesquisa, por envolver sujeitos, precisamos submeter o projeto ao Comitê de Ética na Plataforma Brasil, da Universidade Federal do Ceará (UFC). Após a aprovação pelo Comitê (Anexo A), iniciamos a coleta de dados, na escola pública escolhida, no mês de setembro de 2024.

Para realizar a coleta dos dados utilizaremos a ACS, método empregado pela Clínica da Atividade que se define como “[...] uma metodologia de ação para mudar o trabalho [...] e propõe meios de agir sobre as relações entre atividade e subjetividade, indivíduo e coletivo” (Clot, 2017, p. 18).

Vale ressaltar que o termo “atividade”, na Clínica da Atividade, apresenta sentidos diferentes a depender de um determinante que o qualifica. A *atividade realizada* refere-se àquela que se traduz nos gestos e nas interações do sujeito com seu objeto de trabalho. Já a *atividade real* é junção da atividade realizada com o *real da atividade* que diz respeito a todas as possibilidades não efetivas durante a atividade realizada, mas que poderia ter sido a escolha do sujeito durante o fazer do seu ofício (Clot, 2017).

Para a realização da autoconfrontação simples, alguns passos metodológicos foram necessários, são eles:

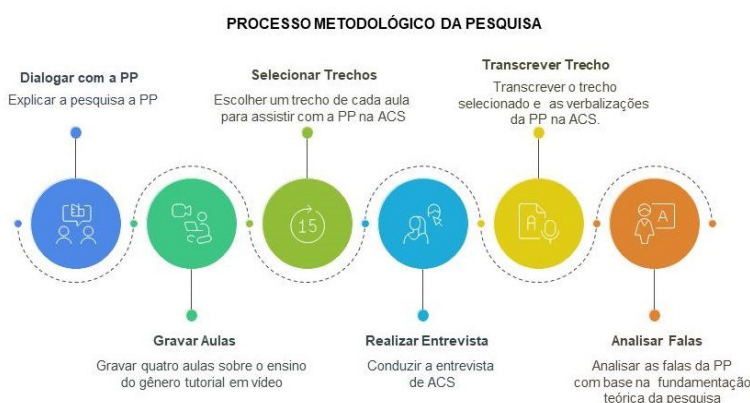
1. Dialogar com a PP, para explicar a pesquisa **(dia 30.08.2024)**;
2. Gravar quatro aulas do(a) professor(a) sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo **(as aulas foram geminadas de 50 minutos: duas, no dia 02.09.2024 e mais duas, no dia 09.09.2024)**;
3. Selecionar um trecho da filmagem — cuja duração total do vídeo tem 15 minutos e foi produzido com trechos das gravações das quatro aulas — para utilizar na entrevista de autoconfrontação **(11.09 e 12.09.2024)⁸**;
4. Realizar a entrevista de autoconfrontação **(1ª tentativa⁹, dia 17.09.2024; 2ª tentativa, 23.09.2024; e 3ª tentativa, 26.09.2024)**;

⁸ A seleção dos trechos das quatro aulas teve como motivação a prática da atividade de tutorial e o ensino dos elementos da oralidade por meio do gênero tutorial em vídeo.

⁹ Na primeira tentativa, ocorreu um problema técnico e, infelizmente, a gravação foi corrompida no aparelho de *smartphone* da pesquisadora. Já na segunda tentativa, a professora participante da pesquisa teve um imprevisto familiar e não foi possível realizar a entrevista. Na 3ª tentativa, obtivemos sucesso e conseguimos realizar a entrevista de autoconfrontação com duração de 29 min.47 segundos.

5. Fazer a transcrição do trecho selecionado das aulas de LP da PP, para a entrevista (Apêndice B); e também das verbalizações do(a) professor(a) na entrevista de ACS, para a análise dos dados (Apêndice C);
6. Analisar as falas da professora, com base na fundamentação teórica desta pesquisa, com ênfase nos elementos da oralidade (Marcuschi, 2008, 2010; Schneuwly; Dolz, 2004; Travaglia *et al.*, 2017; Forte-Ferreira, 2014; Ferreira; Santos; Noronha, 2022).

Figura 11 – Figura do Processo Metodológico da Pesquisa



Fonte: Figura gerada com auxílio do site napkin.ai.¹⁰

Diante do exposto até aqui, reiteramos que o nosso *corpus* se constitui das transcrições do diálogo da sessão de autoconfrontação simples e das verbalizações da PP, a partir do trecho das aulas selecionado para a entrevista de autoconfrontação. As transcrições foram realizadas seguindo as normas para transcrição de entrevistas gravadas (estabelecidas pelo projeto NURC/SP e organizadas por Preti (1999), na obra “O discurso oral culto”, no âmbito dos projetos paralelos).

Optamos por uma transcrição grafemática, uma vez que utilizamos um *corpus* de língua falada em que estão presentes os elementos da oralidade, sobretudo, os elementos linguísticos, tais como, marcadores conversacionais, repetição, correção, e os paralinguísticos, como, por exemplo, entonação, hesitação, pausas, risos.

Vale ressaltar que a análise das falas realizadas, em nossa pesquisa, tem como foco o ensino dos elementos da oralidade em aulas de LP, sobre gênero oral tutorial em vídeo. Buscamos compreender a forma como a PP ensina esses elementos na constituição do referido

¹⁰ A figura foi gerada pelo site napkin.ai acessado pela autora, no dia 24 de abril de 2005, a partir de informações fornecidas por ela.

gênero para a construção de sentidos do texto oral. Não temos a intenção de analisar as falas da PP sob o enfoque fonético ou fonológico.

4.5 Procedimentos de análise de dados

Conforme Gil (2008), a pesquisa descritiva tem como principal objetivo apresentar a descrição das características de um fenômeno particular que, em nossa pesquisa, é investigar aulas sobre tutorial em vídeo com foco no ensino dos elementos da oralidade ministradas por professora de Língua Portuguesa do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza.

A análise dos dados seguirá procedimentos metodológicos qualitativos, uma vez que buscaremos respostas nas aulas ministradas pela professora de Língua Portuguesa, ao ensinar o gênero oral tutorial em vídeo.

A partir das questões de pesquisa e dos objetivos específicos estabelecidos, construímos um quadro norteador da pesquisa (QNP) que orienta nossa investigação. Nesse processo, selecionamos categorias teóricas relevantes e definimos procedimentos metodológicos adequados, garantindo que os objetivos traçados sejam alcançados de maneira clara e fundamentados, conforme se observa a seguir:

Quadro 3 – Quadro norteador da pesquisa (continua)

QUESTÃO CENTRAL		OBJETIVO GERAL	
De que maneira os elementos da oralidade são abordados no ensino do gênero Tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa, no primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza?		Analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa, ministradas por uma professora do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza.	
DESDOBRAMENTOS			
QUESTÕES ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS TEÓRICAS	PROCEDIMENTO METODOLÓGICO
Como os elementos da oralidade identificados podem ser categorizados?	Analisar os elementos da oralidade identificados nas aulas gravadas da professora participante desta pesquisa e categorizá-los em linguísticos, paralinguísticos e cinésicos.	Linguística Textual Oralidade e letramento Fala e escrita (Marcuschi, 2008, 2010; Rojo, 2006) Interacionismo Sociodiscursivo Gêneros orais Elementos da oralidade (Travaglia <i>et al.</i> , 2017; Dolz, Schneuwly e Haller, 2004); Ferreira, Santos e Noronha, 2022)	Análise das verbalizações da PP durante as gravações das aulas. Análise das verbalizações da PP na entrevista de ACS.

Quadro 3 – Quadro norteador da pesquisa (conclusão)

DESDOBRAMENTOS			
QUESTÕES ESPECÍFICAS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIAS TEÓRICAS	PROCEDIMENTO METODOLÓGICO
De que maneira os elementos da oralidade são abordados no ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua Portuguesa?	Avaliar a forma como os elementos da oralidade foram abordados pela professora participante nas aulas sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo.	Linguística Textual Oralidade x letramento Fala x escrita Contínuo tipológico de gêneros (Marcuschi, 2008, 2010; Rojo, 2006) Interacionismo Sociodiscursivo Gêneros orais Elementos da oralidade (Travaglia <i>et al.</i> , 2017; Dolz, Schneuwly e Haller, 2004); Ferreira, Santos e Noronha, 2022)	Análise das verbalizações da PP durante as gravações das aulas. Análise das verbalizações da PP na entrevista de ACS.
Qual a concepção de oralidade adotada pela professora, participante desta pesquisa, e a relação entre essa concepção e as aulas sobre gênero Tutorial em vídeo, ministradas por ela?	Compreender, por meio da entrevista de autoconfrontação, a concepção de oralidade adotada pela professora participante desta pesquisa e a relação entre essa concepção e as aulas sobre gênero tutorial em vídeo ministradas por ela.	Linguística textual Concepção de oralidade e fala (Marcuschi, 2008, 2010)	Análise das verbalizações da PP na entrevista de ACS.

Fonte: Freitas (2022, p. 126-128), adaptado do modelo de Araújo; Pimenta; Costa (2015).

Concluídas as considerações acerca do percurso metodológico de nossa pesquisa, seguiremos para o tópico destinado à análise e discussão do nosso *corpus* discursivo.

5 GÊNERO TUTORIAL EM VÍDEO EM AUTOCONFRONTAÇÃO

“Na verdade, a partir do tutorial é possível explorar e vivenciar a linguagem escrita, a oral, o gestual, os sinais, enfim, os signos, conforme priorizado pelas bases curriculares nacionais” (Bueno; Diolina; Jacob, 2021, p. 153).

Nesta seção, optamos por abordar, em primeiro lugar, os dois objetivos específicos iniciais desta pesquisa: o primeiro, que consiste em analisar os elementos da oralidade identificados nas aulas gravadas da professora protagonista e categorizá-los em linguísticos, paralinguísticos e cinésicos; e o segundo, que pretende avaliar a forma como os elementos da oralidade foram abordados pela professora participante, nas aulas sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo. A razão pela qual escolhemos analisá-los, conjuntamente, deve-se ao fato de que esses dois primeiros objetivos específicos tratam dos elementos da oralidade usados pela professora participante, nas aulas gravadas, sobre o referido gênero.

Em seguida, abordaremos o terceiro objetivo específico que consiste em compreender — por meio da entrevista de autoconfrontação — a concepção de oralidade da PP desta pesquisa e a interdependência entre essa concepção e o ensino do gênero tutorial em vídeo ministrado por ela. Nesse subtópico, buscamos relacionar a teoria sobre oralidade da PP com a sua prática didática no ensino do gênero oral, em uma turma de primeiro ano do ensino médio.

5.1 Análise dos elementos da oralidade na construção de sentidos do tutorial em vídeo

O ensino do gênero tutorial em vídeo, ministrado pela professora protagonista (PP), em uma sala de aula do 1º ano do ensino médio, mostrou-se bastante dinâmico, visto que os alunos participaram ativamente do diálogo com a docente e com os demais colegas. Isso possibilitou considerar esse espaço como dialógico na perspectiva de Bakhtin (2016), uma vez que, nas trocas de turnos durante as interações, o objetivo foi a aprendizagem do gênero, visando à sua análise e produção, pelos(as) alunos(as).

Durante as aulas gravadas, percebemos que a PP elaborou um planejamento sistemático para o ensino do gênero, sendo possível notar o aprofundamento no conhecimento sobre nosso objeto de estudo. A PP fez também uma recapitulação do conteúdo estudado

referente ao assunto da aula, que se tratava das sequências textuais, especificamente, a injuntiva. A dinâmica adotada por ela demonstrou um planejamento apurado, especialmente, quanto aos elementos da oralidade; a seleção dos exemplos de tutorial¹¹, bem como das temáticas, favoreceu o engajamento dos(as) alunos(as) durante as aulas, visto que eles(as) estão frequentemente imersos no ambiente digital, característica marcante dessa geração.

A autoconfrontação simples (ACS) foi realizada com a PP no dia 26/09/2024, depois de duas tentativas; para tal, foi feita a seleção de um trecho da filmagem, a ser utilizada na entrevista de autoconfrontação, contendo trechos das quatro aulas gravadas nos dias 02 e 09/09/2024, com uma turma do 1º ano do Ensino Médio.

Reiteramos que, durante a conversa inicial com a PP, perguntamos se ela desejava ler algum texto sobre oralidade e ela respondeu afirmativamente e solicitou à professora pesquisadora que os enviasse para seu e-mail¹². Também solicitamos que a PP ensinasse o gênero tutorial em vídeo em quatro aulas, porque pretendíamos analisar os elementos da oralidade no ensino do gênero, considerando a análise e a produção, o que seria viabilizado nesse tempo de aula. A PP também assinou o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE), autorizando sua pesquisa (Apêndice A).

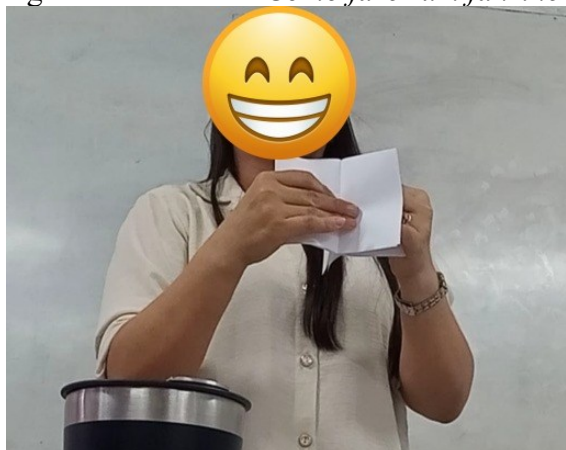
Na primeira aula, a PP iniciou o momento com uma atividade de um tutorial *Como fazer um fanzine*¹³. Ela distribuiu o material para os alunos — que consistia em uma folha de papel A4 e uma tesoura sem ponta; pediu para que eles seguissem suas orientações e fizessem da mesma maneira que ela, sem dizer-lhes o que estavam construindo. Isso pode ser parcialmente observado na imagem a seguir:

¹¹ A seleção dos exemplos de tutoriais, bem como das temáticas, foram realizadas exclusivamente pela professora protagonista. A pesquisadora apenas solicitou que ela ensinasse o gênero oral tutorial em vídeo, em quatro aulas.

¹² Os textos enviados para a PP foram os seguintes: **1.** DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. *O oral como texto: como construir um objeto de ensino*. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155. **2.** FORTE-FERREIRA, Elaine Cristina; DOS SANTOS, Rosângela Ívina Araújo; NORONHA, Leiliane Aquino. *Formação docente e o ensino da oralidade: entre concepções e práticas em sala de aula*. Revista Interfaces, v. 13, n. 2, p. 82-101, 2022.

¹³ A seleção dos exemplos de tutoriais, bem como das temáticas, foram realizadas exclusivamente pela professora protagonista. A pesquisadora apenas solicitou que ela ensinasse o gênero oral tutorial em vídeo, em quatro aulas.

Figura 12 – Tutorial *Como fazer um fanzine*



Fonte: Figura gerada pela pesquisadora a partir da gravação da aula da PP¹⁴

Em alguns momentos, A PP repetia a ação para que todos entendessem o que ela fazia — a sequência completa de como fazer um fanzine também pode ser vista em sites e redes sociais, como, *Youtuber*¹⁵, *Instagram* e *Tiktok*. Durante a ACS, questionamos a PP sobre a motivação de ela iniciar a aula com aquela atividade.

Pesquisadora: e você... por que você escolheu realizar o tutorial como fazer um fanzine ao invés de só entregar ele/as instruções as orientações por escrito pros alunos?

PP: porque dessa forma eu fazendo O TUtorial com eles... ME INTERAGINDO COM ELES iria chamar mais atenção... se eu fosse só entregar o papel né? aquele tutorial escrito eles não iriam ter tanto interesse... não ia ser tão atrativo como foi nesse caso é tanto que eles até gostaram do resultado [...]. (Informação verbal).¹⁶

Conforme a resposta da PP, percebemos a coerência da sua proposta de atividade. Enquanto ela envolvia os alunos na atividade, ela os preparava para interagir com a atividade principal, que seria ministrada em seguida. Além disso, ela demonstrou preocupação em tornar o conteúdo atrativo para os(as) alunos(as); fazendo com que a prática da oralidade, por meio do gênero tutorial, fosse realizada concretamente em sala de aula. Sua prática reflete o que Marcuschi (2008) postula para o ensino de língua: “[...] a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral” (Marcuschi, 2008, p. 55). A prática do tutorial, utilizada pela PP, favoreceu o aprendizado do gênero e a sua função social (transcrição da atividade no Apêndice B). Esta última diz respeito ao objetivo do tutorial, que consiste em ensinar uma determinada atividade de forma mais clara e fácil possível.

¹⁴ O emoji *rosto feliz* foi utilizado para preservar a identidade da professora.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iAd9xJwuDIU>. Acesso em 14 de ago./2025.

¹⁶ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

Salientamos que a PP não deixou de ensinar os aspectos gramaticais da língua presentes no gênero em questão, como o emprego do modo imperativo e dos pronomes pessoais; além da adequação da variedade linguística de acordo com o público-alvo, enfatizando a necessidade do emprego da linguagem informal e da utilização de palavras simples, para se alcançar a função social do gênero.

Depois que a maioria dos alunos conseguiu êxito na atividade, a PP explicou a função social do fanzine e alguns disseram que já conheciam. Na entrevista de autoconfrontação, questionamos por que ela não entregou o tutorial por escrito para os alunos, depois da realização da atividade. A PP assim nos respondeu:

Pesquisadora: mas assim... você pensou em entregar depois

PP: pensei...

Pesquisadora: de realizar a atividade? entregar digamos assim as instruções por escrito... para eles do fanzine?

PP: não... não cheguei a pensar nessa situação mas é antes de realizar o tutorial é juntamente com eles eu ainda pensei em entregar um tutorial por escrito aí eu fiquei analisando... mas será que vai ser tão atrativo? será que vai chamar atenção? mas eu verdadeiramente eu não... não pensei em entregar o tutorial do fanzine por escrito não pra eles não... (Informação Verbal).¹⁷

Percebemos pela fala da PP que, para ela, a modalidade escrita, geralmente, está relacionada à linguagem formal e que, por sua vez, estando associada à gramática prescritiva, não possibilitaria o engajamento dos(as) alunos(as) na realização da atividade. A docente, talvez, acreditasse que se realizasse oralmente o tutorial, empregando uma linguagem informal com palavras simples, conseguiria êxito na realização da atividade. Outra razão para a PP não ter entregado o tutorial *Como fazer um fanzine*, por escrito aos(as) alunos(as), poderia ser o fácil acesso às redes sociais e a plataformas de vídeos, em que eles(as) poderiam encontrar o tutorial em vídeo para instruí-los a como fazer um fanzine.

Ainda na primeira aula, a PP, por meio de slides, ensinou sobre o gênero tutorial, iniciando com a definição (focando, em especial, na sequência injuntiva), a estrutura composicional e o estilo (Bakhtin, 2016). Por fim, ela deu dicas de como produzir um tutorial tendo como exemplo a escolha do tutorial que utilizou no início da aula.

Embora, na primeira aula, a PP não tenha se referido aos elementos paralinguísticos e cinésicos presentes no gênero — que ela orientou aos(as) alunos(as) a construir, no caso o tutorial — ela seguiu parcialmente as orientações da BNCC (Brasil, 2018) voltadas ao ensino médio, obedecendo às determinações quanto à estrutura composicional e o estilo do gênero oral

¹⁷ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

tutorial em vídeo — essas características, definidas por Bakhtin (2016), também são encontradas nos gêneros escritos. É fundamental enfatizar que não só os elementos linguísticos, mas também os elementos relacionados à fala e aos movimentos do corpo, participam da produção do gênero oral dando-lhe significados.

Na segunda aula, a PP recapitulou o que ensinara na aula anterior e apresentou dois outros tutoriais em vídeo. O primeiro, a PP chamou de tutorial narrado¹⁸, porque o produtor narrava os ingredientes e o passo a passo da receita de um bolo de chocolate. O segundo, ela denominou de tutorial descritivo¹⁹, nele o produtor não falava e aparecia apenas a imagem, o texto verbal escrito e uma música (linguagem sonora). Merece ser salientado que os tutoriais em vídeos mencionados apresentavam legendas, mostrando a preocupação com a acessibilidade de pessoas com deficiência auditiva, apesar de não contemplarem intérpretes de Libras para os surdos.

Nesse momento, a PP propôs aos(as) alunos(as) a produção de um tutorial em vídeo e escrito sobre um tema da escolha deles. Para conduzi-los na atividade, ela escreveu, no quadro branco, uma proposta de produção textual, apresentada no quadro a seguir:

Quadro 4 - Produção Textual do Gênero Tutorial

Produção textual do gênero Tutorial
• Para a próxima aula: produzir um tutorial em vídeo e escrito; • Grupo de 4 ou 5 pessoas; • Cada grupo deverá escolher um tema que conheça bem e criar um esboço de tutorial, definindo o objetivo, o público-alvo, a linguagem, as etapas a serem seguidas e os recursos necessários.

Fonte: Elaborado pela Professora Protagonista (2024).

Durante a explicação da proposta de produção textual, a PP permitiu que os(as) alunos(as) fizessem a atividade individual e em grupo a pedido da turma. Também definiu o tempo do tutorial em vídeo em até cinco minutos, enfatizando que se fosse muito longo os interlocutores perderiam o interesse. Além disso, ela afirmou que ficava a critério deles(as)

¹⁸ Tutorial — *O melhor bolo de chocolate*.

Disponível em <https://www.youtube.com/shorts/PrWeGpOEFWc>. Acesso em 24 fev. 2025.

¹⁹ Tutorial — *Bolo de chocolate de liquidificador – super fácil, rápido e fofinho*.

Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=i0abZaDuUNs>. Acesso em 24 fev. 2025.

aparecerem, ou não, no vídeo. Os recursos mencionados na proposta da PP faziam referência às imagens, diagramas e ilustrações necessários para a realização da atividade. A PP disponibilizou o e-mail pessoal dela para que fosse enviado o tutorial, em vídeo e por escrito, para que ela pudesse avaliar e, caso eles(as) consentissem, compartilhar com os demais alunos e alunas, na próxima semana.

Na proposta de produção textual, a PP não mencionou os elementos da oralidade como essenciais à construção de sentido do texto, mas destacou a relevância do conteúdo temático, da estrutura composicional, do estilo para a produção do gênero e do “esboço” — é o roteiro que o produtor deve escrever antes de gravar o vídeo. Percebemos que a docente priorizou a escrita do roteiro para a produção do vídeo, em detrimento dos elementos da oralidade — sobretudo, os paralinguísticos (prosódia, hesitação, elocução, pausas, risos, respiração) e os cinésicos (olhar, gestos, expressão facial e corporal, postura, proxêmica). Todos esses elementos da oralidade, aqui apontados, compõem o quadro o Quadro 1, (*vide* p. 36, desta pesquisa), elaborado pelas pesquisadoras Ferreira, Santos e Noronha (2022) e retomado para melhor compreensão do assunto tratado.

Quadro 1 – Elementos da oralidade

LINGUÍSTICOS	Realizações a partir da própria língua	Turno conversacional – Tópico discursivo – Marcadores discursivos (FERREIRA, 2014) Repetição – Correção – Paráfrase (MARCUSCHI, 2002).
PARALINGUÍSTICOS	Elementos não verbais que são emitidos pelo aparelho fonador, mas não fazem parte da língua (SANTOS, 2002, p. 2).	Prosódia – Hesitação (MARCUSCHI, 2002) Elocução, pausas, risos, respiração (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004)
CINÉSICOS	Movimentos do corpo que acompanham ou substituem a linguagem oral (ARRUDA, 2001)	Olhar – Gestos - Expressão facial e corporal – Postura – Proxêmica.

Fonte: Forte-Ferreira; Santos; Noronha (2022, p. 86).

Diante dessas constatações, entendemos que a produção textual solicitada pela PP atende, parcialmente, as orientações da BNCC (Brasil, 2018), uma vez que a docente enfatiza a importância de contemplar as três características dos gêneros: conteúdo temático (“cada grupo escolhe um tema que conheça bem”), a estrutura composicional (“criar um esboço de tutorial,

definindo o objetivo, público-alvo, linguagem, etapas a serem seguidas e os recursos necessários”) e o estilo quando se refere à adequação da linguagem ao público-alvo. A isso, justificamos o que se estabelece na BNCC (Brasil, 2018) quanto às habilidade que orientam diretamente a produção de gêneros orais:

(EM13LP14) **Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada**, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.) (BNCC, Brasil, 2018, p. 500, grifo nosso).

Diante disso, constatamos que a PP não se referiu aos elementos paralinguísticos, ou seja, aqueles relacionados à fala, como por exemplo, a entonação, o ritmo, a altura e a intensidade; nem aos cinésicos, movimentos que são realizados com o corpo durante a fala, como, a postura, os gestos, a expressão facial e o olhar. Todos esses elementos, apontados pela BNCC (Brasil, 2018) precisam ser ensinados e analisados na produção de textos orais.

Segundo Marcuschi (2010), a fala é um elemento essencial para a produção dos gêneros orais; contudo, não é suficiente. A construção de sentido dos textos orais, nas diversas práticas discursivas, requer a articulação de diversas estratégias textuais que envolvem desde os elementos prosódicos até os movimentos do corpo, os gestos e a mímica. Além de Marcuschi (2010), as pesquisadoras Ferreira e Magalhães (2023) enfatizam também que a fala, na construção de sentidos nos textos orais, aliam-se com diferentes semioses, como, os gestos, a postura, os movimentos do corpo e as expressões faciais.

Ainda sobre a atividade proposta pela PP, e com o propósito de avaliar se, de fato, os(as) alunas(as) compreenderam o conteúdo da aula, ela pediu ainda que os(as) alunos(as) respondessem a um questionário sobre o gênero tutorial, realizando a correção com a participação da turma. No entanto, nessas duas primeiras aulas, a PP não chamou a atenção dos(as) alunos(as) para os elementos da oralidade. Ela não se referiu à “oralidade” ou “gênero oral”; também não apontou para o caráter multissemiótico (Ferreira; Santos; Noronha, 2022) do gênero tutorial, outro aspecto de relevância no gênero. Embora a PP, na ACS, tenha admitido que já ensinara gêneros orais, ela afirma, como se constata na sua fala a seguir, que não tinha consciência de que os elementos da oralidade faziam parte da estrutura composicional dos gêneros da oralidade:

Pesquisadora: e você costuma ensinar os gêneros orais pros alunos?

PP: sim né? eu já já... a gente usa os gêneros orais mas não sabia dessas características dos gêneros orais no nosso dia a dia... reportagem notícia entre outros... (Informação Verbal).²⁰

Os gêneros orais citados na fala da PP, reportagem e notícia, pertencem ao domínio jornalístico (Marcuschi, 2008) e são comumente ensinados nas escolas. Esses gêneros são, geralmente, ensinados no ensino fundamental, anos finais, na modalidade escrita e, em alguns momentos, na modalidade oral. Marcuschi (2010, p. 40) considera esses gêneros como híbridos ou mistos, já que “[...] neles a produção e o meio são de modalidades diversas”, ou seja, o meio de produção é escrito e a concepção discursiva é oral. Já para Travaglia (2017), o gênero tutorial em vídeo é visto com um gênero oral, uma vez que se realiza por meio da fala, embora haja um roteiro para guiar o produtor do gênero durante a gravação. Além disso, esse gênero ganhou impulso nos dias atuais por força da internet, pela ação do público jovem e pela diversidade de temas que interessam a esse público.

Sobre o ensino do gênero tutorial, na ACS, a PP afirmou já tê-lo feito, contudo sem atentar para a prática social. Vejamos:

Pesquisadora: você já tinha ensinado o tutorial?

PP: Pra pra... esse ano para as minhas turmas do primeiro ano não...

Pesquisadora: você já ensinou em outro momento?

PP: já ensinei só que eu não tinha usado esse... como é que eu tenho que dizer... essa estratégia essa metodologia... eu nas nas outras turmas que eu dei tutorial eu fui logo direto dando as características a definição... nunca agi dessa forma não que agora percebendo fazendo um paralelo você trabalhando primeiramente a prática do gênero e depois trabalhando a definição a teoria fica melhor para eles compreenderem...

Pesquisadora: eu percebi que você diz logo pra eles depois que realizou a atividade sobre a função social do tutorial...

PP: Sim...

Pesquisadora: é justamente para ensinar a fazer algo hum... então você diz para eles depois que realizou a atividade por que você estava realizou aquela atividade e é justamente essa função do gênero... (Informação Verbal).²¹

A didática utilizada pela PP, sob seu ponto de vista, foi muito satisfatória, pois, deixou explícita a função social do gênero tutorial, antes de partir para a definição e as características que envolvem a temática, a estrutura composicional e o estilo. Examinamos a escolha dela, em iniciar com a prática do gênero *Como fazer um fanzine*, consideramos bastante produtiva e oportuna, pois possibilitou o envolvimento dos(as) alunos(as) na atividade e, em seguida, na produção do gênero. Contudo, a PP não mencionou os elementos da oralidade que

²⁰ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

²¹ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

ela mesma empregou na realização da atividade, como por exemplo, os gestos, as expressões faciais, a postura, a entonação, o olhar; embora, durante as aulas, ela tenha chamado atenção para as condições de produção e recepção do gênero, como fatores importantes para a produção.

Na terceira aula, a PP a iniciou retomando o que havia ensinado sobre o gênero tutorial em vídeo nas aulas anteriores. Essa estratégia pedagógica — resgatar o que já fora ensinado sobre o gênero — contribui para a progressão do estudo do tutorial e possibilita explicar novamente aquilo que não foi compreendido pelos(as) alunos(as), lembrando que já havia se passado uma semana da explicação do conteúdo. Essa iniciativa da PP demonstra preocupação com o processo de ensino-aprendizagem e compromisso com o agir docente.

Dando continuidade ao ensino do tutorial em vídeo, a PP exibiu um tutorial de maquiagem²² e ressaltou o uso da oralidade; explicando, por meio de slides, os elementos verbais e não verbais da oralidade e como esses elementos podem estar presentes no tutorial em vídeo. Dada à sua relevância, o trecho foi selecionado pela pesquisadora para a entrevista da ACS e registrado a seguir:

(...) ... que análise vocês poderiam me dar desse vídeo que eu trouxe para vocês do/da *making*? o que vocês poderiam me dar a partir do que vocês aprenderam sobre a oralidade? hum... ((Participação dos alunos)) ela fala bastante... ela sou gírias... sim gesticula bastante né? então ela fez um pisca assim... ela entortou a boca... então isso foi tudo uma forma de quê? são todos os elementos que faz parte da oralidade...(Informação Verbal).²³

Após a exibição do tutorial de maquiagem, a PP explicou sobre os elementos da oralidade, utilizando slides para isso. Ela elencou os elementos em dois grupos: **elementos verbais**, que são o vocabulário, a gramática, a pronúncia e a fluência; e **elementos não verbais da oralidade**, as expressões faciais, os gestos, a postura, o tom de voz e o contato visual; também ressaltou a importância de estudar a relação dos elementos da oralidade na produção e análise do gênero tutorial em vídeo. Dentre os elementos da oralidade apontados, ela destacou a entonação, as pausas, o ritmo e a linguagem corporal, que é composta pelos gestos, a postura e as expressões faciais.

O fato de a PP ter utilizado a nomenclatura “elementos verbais e elementos não verbais da oralidade” — embora as autoras, Ferreira, Santos e Noronha (2022), prefiram os termos elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos — não acarretou prejuízos para a

²² Tutorial de maquiagem para iniciantes.

Disponível em https://www.youtube.com/shorts/_6WuByUkhkA. Acesso em 24 fev. de 2025.

²³ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

aprendizagem dos alunos, uma vez que cada professor(a) escolhe as palavras que melhor expliquem o conteúdo a ser ensinado, considerando o nível de ensino e de conhecimento de cada turma.

O emprego das expressões “elementos verbais” e “elementos não verbais” não reflete a perspectiva interacional e sociointeracionista adotadas pela nossa pesquisa. Pois, conforme Ferreira, Santos e Noronha (2022), a oralidade é uma prática social que integra gestos, entonação, expressões faciais, pausas, movimentos do corpo e outros recursos na interação comunicativa. A classificação dos elementos da oralidade — em linguístico, paralinguísticos e cinésicos — é necessária para efeito didático, sobretudo para análise dos gêneros orais, já que, na produção desses gêneros, os elementos da oralidade são empregados de forma integrada, com o intuito de alcançar a função social do gênero escolhido para determinado contexto de interação.

A PP, no tutorial de maquiagem, poderia ter enfatizado a entonação empregada pela produtora do vídeo, uma vez que — por se tratar de um gênero discursivo mais livre, conforme esclarece Bakhtin (2016) — é empregada no vídeo uma entonação marcada pela positividade, com o propósito de se aproximar mais do público feminino, sobretudo, adolescentes e jovens. Além disso, a escolha das palavras, tais como “perdedora”, “vencedora”, “invencível”, refletem a expressividade da criadora do conteúdo.

Com o intuito de cumprir o primeiro objetivo específico da pesquisa, que consiste em analisar os elementos da oralidade identificados nas aulas gravada da PP desta pesquisa e categorizá-los em linguísticos, paralinguísticos e cinésicos, recorremos ao Quadro 1, *Elementos da oralidade*, criado por Ferreira, Santos e Noronha (2022). Constatamos que a PP, ao analisar o tutorial de maquiagem, fez referência aos elementos paralinguísticos. Eles “são elementos não verbais que são emitidos pelo aparelho fonador, mas não fazem parte da língua” (Santos, 2002, p. 2). Dentre esses elementos, ela destacou a prosódia e as pausas; também se referiu aos elementos cinésicos que são “movimentos do corpo que acompanham ou substituem a linguagem oral” (Arruda, 2001, p. 44), como gestos, postura, expressões faciais e contato visual (olhar). A PP chamou de linguagem corporal os gestos, a postura e as expressões faciais.

(...) “a oralidade se torna um componente chave na comunicação eficiente”... teve alguns/tem alguns tutoriais que não têm oralidade... porém tem alguns que prefere fazer com oralidade e isso vai ajudar muito na comunicação... vai ajudar muito até a pessoa se interagir mais com aquele que tá produzindo o vídeo... “a oralidade, os elementos da oralidade, como entonação, ritmo, pausas e linguagem corporal amplificam a clareza e compreensão”... então foi todos esses elementos que nós percebemos que tem no vídeo que nós.. eu apresentei a vocês e a complementação...

“a oralidade complementa a linguagem escrita, tornando o tutorial mais dinâmico, envolvente e eficaz”... (Informação Verbal).²⁴

Na análise da fala da PP, compreende-se que, para ela, a oralidade é composta de muitos elementos da oralidade, tais como: entonação, ritmo, pausas e elementos corporais (gestos, postura e olhar). Além disso, afirma com veemência que a oralidade é “um componente chave na comunicação eficiente”. Quando ela realizou a prática do tutorial *Como fazer um fanzine*, no início da primeira aula, empregou muitos elementos da oralidade, porém, naquele momento, a PP não chamou a atenção dos alunos quanto ao emprego desses elementos para a construção do sentido do texto oral.

No gênero tutorial em vídeo, a entonação expressiva transmite emoções, intenções e destaca informações relevantes, ampliando a compreensão e o engajamento da audiência. Isso porque, os recursos prosódicos são constituídos pela variação de tom, acentuação e ritmo. Nesse sentido, sobre a prosódia, os pesquisadores de Genebra afirmam que

Não se pode pensar o oral como funcionamento da fala sem a prosódia, isto é, a entonação, a acentuação e o ritmo. Já que os fatos da prosódia são fatos sonoros, podemos analisá-los em termos quantificáveis de altura, intensidade e duração. Dimensões essenciais de toda produção oral, seu domínio consciente ganha particular importância quando a voz está colocada a serviço de textos escritos (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 155, grifo nosso).

Logo, todos esses elementos prosódicos ajudam a orientar o espectador/usuário e conferem maior autenticidade ao tutorial; sobretudo, quando este está disponível em uma rede social ou em uma plataforma de vídeo, aproximando o produtor/criador de conteúdo da audiência. Esses aspectos são fundamentais para a interação e para a construção da mensagem multissemiótica, típica dos gêneros orais tanto na esfera escolar quanto na esfera publicitária.

Sabemos que o gênero tutorial em vídeo tem como propósito principal ensinar alguém uma determinada tarefa ou atividade, mas não é raro encontrar nele anúncios publicitários com o objetivo de convencer alguém a comprar algo, o que possibilita também encontrá-los no domínio publicitário (Marcuschi, 2008). Vale ressaltar que a PP não utilizou exemplos de tutoriais em vídeos em que apareciam anúncios, talvez porque os tutoriais estão mais presentes em redes sociais como o *Instagram* e o *TikTok* do que nas plataformas de vídeos.

Além da entonação, a PP destaca a linguagem corporal que envolve os gestos, a postura e o olhar. Esses elementos cinésicos são bastante perceptíveis na comunicação oral e, aliados aos elementos linguísticos e paralinguísticos, de extrema importância para a construção

²⁴ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

do sentido do gênero oral. Na conversação cotidiana, é comum a fala ser substituída pelos gestos e pelo olhar, pois eles estão carregados de sentidos partilhados pelos interlocutores de uma interação.

Os movimentos gestuais, por sua vez, podem apresentar várias significações a depender da cultura em que um indivíduo está inserido. A consciência desse fato pode ser bastante significativa, quando se deseja ensinar determinada atividade. Quando fazemos movimentos com os braços, mãos, pernas, músculos da face e cabeça, juntamente com as palavras, comunicamos algumas mensagens e podemos exercer várias funções. Knapp e Hall (2006) informam que essas funções relacionadas à gestualidade são variadas. Para eles, os gestos podem

[...] substituir a fala (durante um diálogo ou quando não há nenhuma conversa), regular o fluxo e o ritmo da interação, manter a atenção, dar ênfase ou clareza ao discurso, ajudar a caracterizar e guardar na memória o discurso, agir como indicadores do discurso que está por vir e ajudar os falantes a compreender e formular o discurso (Knapp; Hall, 2006, p.25).

Ainda sobre o tutorial de maquiagem, a produtora do vídeo (ou criadora de conteúdo) utilizou vários gestos que foram destacados pela PP, como “gesticula bastante, então ela fez uma pisca assim, ela entortou a boca”. Esses gestos são importantíssimos para ensinar a maquiagem, porque o foco são as expressões faciais e os movimentos das mãos e braços. As funções dos gestos nesse tutorial de maquiagem têm o propósito de regular o fluxo e o ritmo da interação para manter a atenção e dar ênfase ou clareza ao discurso. Dessa maneira, é possível conseguir o engajamento dos interlocutores e mais seguidores no canal — interação bastante desejada pelos criadores de conteúdo.

O ensino do gênero tutorial em vídeo, além de utilizar as tecnologias digitais, está em consonância com as competências e habilidades da BNCC, para o ensino médio (Brasil, 2018), uma vez que trata da oralidade, um dos eixos de conhecimento. Em sua terceira aula, a PP abordou os elementos da oralidade presentes na habilidade relacionada ao gênero em questão. Isso mostra que a maneira como ela ensinou o gênero está alinhada ao que preconiza o principal documento que regula os currículos da educação básica.

O nosso segundo objetivo específico faz referência à forma com a PP abordou os elementos da oralidade nas aulas sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo. Diante do que já expomos, ratificamos que ela ensinou os elementos da oralidade em textos orais reais, a partir de tutoriais de vídeos selecionados em plataforma de vídeo na internet. Também a PP retomou os elementos da oralidade quando assistiu, com os(as) alunos(as), as produções de tutoriais em

vídeos elaboradas por eles(as). Vale ressaltar que ela iniciou o ensino do gênero a partir da prática do próprio gênero, sendo possível identificar os elementos da oralidade na própria fala da docente.

Percebemos que a PP, com a leitura dos textos sobre oralidade — solicitados por ela própria à professora pesquisadora — pode ampliar seu conhecimento sobre os elementos da oralidade que compõem a estrutura composicional dos gêneros orais; contudo ainda notamos, durante a gravação das aulas e na entrevista de autoconfrontação, uma tendência a tratar de modo equivalente a oralidade e fala. Também é perceptível a associação da oralidade com os gestos, visto que, no tutorial de maquiagem, a PP nos chamou a atenção para os gestos da produtora do tutorial, bem como para o olhar e para as expressões faciais. Levando-nos a entender que há uma relação entre a concepção de oralidade e o ensino dos gêneros orais. Trataremos sobre isso no próximo subtópico.

5.2 A concepção de oralidade da Professora Protagonista em Autoconfrontação

A abordagem da autoconfrontação simples possibilitou que a PP, ao assistir trechos de suas aulas sobre o ensino do gênero tutorial em vídeo, refletisse sobre seu agir docente. Partindo dessa reflexão, passamos a analisar o terceiro objetivo específico de nossa pesquisa. Iniciando pelas falas da docente, buscamos compreender, por meio da entrevista de autoconfrontação, a concepção de oralidade adotada por ela e a relação entre essa concepção e as aulas sobre gênero tutorial em vídeo que ministra. As verbalizações da PP, transcritas no trecho abaixo, revelam duas concepções de oralidade: o oral como fala e o oral como prática social que envolve os gestos:

Pesquisadora: vendo ah tuas aulas quais elementos da oralidade você utilizou por exemplo quando você foi ensinar o fanzine? quais foram elementos que você acha que precisou para ensinar o fanzine pros alunos?

PP: usei a oralidade em si né? usei ah os gestos usei o passo a passo que faz parte da oralidade porque tem a oralidade verbal e a não verbal então usei tanto a verbal que foi direcionando os alunos através da minha fala quanto a não verbal foi os meus gestos que faz parte da oralidade...

(...)

Pesquisadora: o que você entende por oralidade?

PP: a oralidade é o falar né não apenas o falar mas gesticular que faz parte do conjunto... (Informação Verbal).²⁵

²⁵ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

Na primeira verbalização, quando questionada sobre quais elementos da oralidade ela teria empregado para ensinar o fanzine para seus alunos e alunas, notamos que a PP usa o termo oralidade como sinônimo de fala (“Usei a oralidade em si...”). Com isso, podemos concluir que a docente compreende oralidade como fala, no sentido de modalidade de uso da língua, ao invés de entender a oralidade como uma prática social e interativa (Marcuschi, 2010). Defendemos, em nossa pesquisa, a distinção, apontada por Marcuschi (2010), entre oralidade e fala. A primeira, entendida como uma prática social e interativa que se realiza por meio de gêneros orais em situações reais de uso da língua; e a segunda, como uma modalidade de uso da língua tal qual a escrita.

A concepção de oralidade reduzida à fala revela uma concepção limitada e tradicional da linguagem, uma vez que ainda a compreende como um mero instrumento de transmissão de informação do emissor ao receptor. A comunicação é entendida como uma transmissão fiel da mensagem. Essa visão estruturalista da linguagem, que concebe a língua como um código autônomo, reduz o ensino da oralidade a aspectos formais, tais como pronúncia, aspectos prosódicos e o uso da norma padrão da língua. Contudo, Forte-Ferreira e Magalhães (2023), dentre outros estudiosos da oralidade, afirmam que

[...] a perspectiva de que a linguagem é constitutivamente dialógica e tomada de sentidos (VOLÓCHINOV, 2018; BAKHTIN, 2016) e de que as capacidades de linguagem para produção de textos são desenvolvidas com as práticas proporcionadas, sobretudo, por meio de atividades discursivas possibilitadas no ensino (Forte-Ferreira; Magalhães, 2023, p. 237).

Assim como as autoras citadas, compreendemos que a língua/linguagem se realiza de forma efetiva na interação discursiva por meio de um ou de vários enunciados, considerando o contexto social e histórico (Volóchinov, 2018; Bakhtin, 2016). Nessa perspectiva interacional, a oralidade é uma prática social interativa que se manifesta por meio dos gêneros textuais (Marcuschi, 2010).

O ensino da oralidade não pode se limitar aos aspectos formais da fala, pois, dessa forma, o desenvolvimento das competências e habilidades comunicativas, apontadas pela BNCC (Brasil, 2018), ficariam comprometidas, já que as atividades de oralização da escrita bastariam para esse ensino. Não estamos desconsiderando as atividades de oralização da escrita, que podem ser aproveitadas com outras finalidades, tais como o exercício da entonação expressiva (Bakhtin, 2016), mas destacamos a necessidade de ensinar os gêneros orais, focalizando em sua funcionalidade real e nos elementos próprios da oralidade, que também fazem parte da composição do gênero. As multissemioses presentes nos gêneros orais precisam

ser enfatizadas, devido a sua importância na construção do sentido dos textos orais, sobretudo com a utilização das tecnologias da informação e comunicação (TICs).

Ainda na primeira verbalização da PP, encontramos a concepção de oralidade relacionada à prática social que envolve a fala e os gestos no ensino do gênero tutorial. A gestualidade faz parte dos elementos da oralidade, especificamente, dos cinésicos. Nesse grupo também encontramos outros elementos, como a postura, a expressão facial e corporal, o olhar, a proxêmica. Todos esses elementos podem ser agrupados como cinésicos, porque “[...] são movimentos do corpo que acompanham ou substituem a linguagem oral” (Arruda, 2001, *apud* Ferreira; Santos; Noronha, 2022, p. 86).

De fato, os gestos acompanham a fala na interação face a face, presencial e *online*. Tanto eles podem confirmar o que o falante diz como podem contradizê-lo, por isso a percepção dos gestos pelo interlocutor pode, dependendo da sua observação, construir sentidos distintos daqueles pretendidos pelo falante (Cohen, 2015).

Na fala da PP, ela faz referência à estrutura sequencial (“usei o passo a passo que faz parte da oralidade”), característica essencial para alcançar a funcionalidade do gênero tutorial. Contudo, notamos que a docente pode ter se equivocado, quando considerou o “passo a passo”, característica da estrutura composicional do referido gênero, como um elemento da oralidade. Destacamos que há características presentes no gênero que fazem parte da sequência textual usada para construção do texto, seja ele oral ou escrito. É o caso das receitas culinárias, que apresentam um “passo a passo” ou modo de fazer, nas quais encontramos instruções que precisam ser seguidas para alcançar a finalidade do gênero. Vale ressaltar que, a PP pode ter se referido ao “passo a passo” do roteiro planejado por ela para ensinar o tutorial *Como fazer um fanzine*.

A terminologia “oralidade verbal e não verbal” empregada pela PP, para se referir aos elementos da oralidade, evidencia sua compreensão de que a produção dos gêneros orais mobiliza diversos elementos além da fala, para a construção de sentidos. Segundo a PP, a “oralidade verbal” é a fala — modalidade de uso da língua, e a “oralidade não verbal” são os gestos, conforme mencionado por ela na ACS.

Enfatizamos que a PP não mencionou, quando questionada sobre a concepção de oralidade, sobre os elementos linguísticos nem sobre os paralinguísticos (Ferreira; Santos; Noronha, 2022). Contudo, ela se referiu a eles durante o ensino do tutorial em vídeo, destacando a importância deles para se alcançar a funcionalidade do referido gênero:

“[...] a oralidade se torna um componente chave na comunicação eficiente”... teve alguns/tem alguns tutoriais que não têm oralidade... porém tem alguns que preferem fazer com oralidade e isso vai ajudar muito na comunicação... vai ajudar muito até a pessoa se interagir mais com aquele que tá produzindo o vídeo... “a oralidade, **os elementos da oralidade, como entonação, ritmo, pausas e linguagem corporal** amplificam a clareza e compreensão”... então foi todos esses elementos que nós percebemos que tem no vídeo que nós.. eu apresentei a vocês e a complementação... “a oralidade complementa a linguagem escrita, tornando o tutorial mais dinâmico, envolvente e eficaz”... (grifo nosso). (Informação Verbal).²⁶

Embora ainda percebamos concepções conflitantes nas falas da PP quanto à concepção de oralidade, ela demonstrou conhecimento dos gêneros orais e dos elementos próprios da oralidade. É possível que, quando ela afirmou que já tinha ensinado os gêneros orais, ela o tenha feito de forma intuitiva e na perspectiva da escrita. Por outro lado, o planejamento sistemático, feito pela PP, contemplou os elementos da oralidade, confirmando o pensamento das pesquisadoras Ferreira, Santos e Noronha (2022):

No que diz respeito à abordagem dos gêneros orais, eles funcionam como o meio para o ensino da oralidade e de seus elementos, para isso é necessário um planejamento pedagógico para atender às especificidades da oralidade, e não apenas trabalhar numa perspectiva comparativa com a escrita. (Ferreira; Santos; Noronha, 2022, p. 96).

A consciência da PP, em relação à necessidade de um planejamento para o ensino do gênero tutorial em vídeo, mostrou que é possível associar o conhecimento do ofício (Clot, 2017) com o conhecimento da teoria sobre a oralidade para propiciar um ensino mais dinâmico e produtivo. Na entrevista de autoconfrontação, percebemos que a PP refletiu sobre seu agir docente e demonstrou um aprendizado sobre oralidade e elementos da oralidade que não conhecia.

Pesquisadora: e você já tinha trabalhado digamos assim os elementos da oralidade com os alunos?

PP: não foi a primeira vez... é tanto diante da sua... da sua orientação que eu tive conhecimento desse conteúdo e a partir de agora não vou trabalhar somente a oralidade mas também os elementos... não... não vou trabalhar apenas o tutorial mas também trabalhar a oralidade que faz parte desse gênero mas não só do tutorial né mas também de outros gêneros que faz parte né então quando eu for trabalhar o gênero reportagem o gênero tutorial que pretendo colocar no meu planejamento e outros gêneros que vai ter esses elementos... eu também vou trabalhar com eles o que é a oralidade... e de mostrar a diferença de um e de outro e como é importante conhecer esses elementos porque faz parte do nosso dia a dia... eu como professora eu já usava mas não tinha acesso não tinha conhecimento não estudava... (Informação Verbal).²⁷

²⁶ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

²⁷ A íntegra da entrevista encontra-se no apêndice C.

Acreditamos que a consolidação dos conhecimentos teóricos da PP, numa futura formação continuada, venha preencher as lacunas, ainda presentes, desde sua formação inicial, fazendo com que ela aperfeiçoe cada vez mais o ensino da oralidade por meio dos gêneros orais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da oralidade no Ensino Médio, descrito pela BNCC (Brasil, 2018), está atrelado à análise e produção dos gêneros orais. Nesse nível de ensino, cabe aos docentes aprofundar os conhecimentos dos discentes sobre oralidade e gêneros orais, contemplando o ensino de gêneros orais públicos e formais (Schneuwly; Dolz; Haller, 2004). Nosso principal objetivo, com esta pesquisa, foi analisar os elementos da oralidade no ensino do gênero tutorial em vídeo em aulas de Língua Portuguesa — ministradas por uma professora do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza — com o intuito de conscientizar a docente acerca da importância do ensino da oralidade focada nos elementos próprios desse eixo de conhecimento para a construção de sentido do texto oral.

Para alcançar esse objetivo, empregamos a abordagem da ACS da Clínica da Atividade (Clot, 2017). A professora participante da pesquisa planejou quatro aulas para ensinar o gênero tutorial em vídeo com foco na análise e produção do referido gênero. Na entrevista de ACS, a docente e a pesquisadora assistiram a trechos das quatro aulas ministradas pela PP e diante do exposto foram feitas perguntas à docente com o intuito de entender o motivo de suas escolhas metodológicas e de suas motivações para cada escolha.

Vale ressaltar que a PP não iniciou o ensino do gênero tutorial em vídeo na perspectiva da escrita. Ela mesma realizou a prática do gênero oral, ensinando aos(as) alunos(as) o tutorial de como fazer um fanzine, valendo-se de estratégias orais. Durante essa prática, foi notório o emprego dos elementos da oralidade; sobretudo, os elementos paralinguísticos (entonação, hesitação, pausas, risos e respiração) e os cinésicos (gestos, postura, olhar, expressões faciais e corporais). Percebemos que a PP empregou os elementos da oralidade de forma intuitiva na atividade do tutorial *Como fazer um fanzine*, já que não fez menção a eles na continuidade do conteúdo da primeira e da segunda aula. Constatamos que a PP somente mencionou os elementos da oralidade na análise do gênero tutorial em vídeo, na terceira aula, quando trouxe como exemplo o tutorial de maquiagem.

Quanto aos elementos linguísticos, ela salientou a importância de ensinar algo que a turma conhecesse bem, ou seja, o tópico discursivo; quanto aos elementos paralinguísticos, enfatizou a entonação, o ritmo e as pausas, como relevantes para despertar e manter o interesse da audiência. A referência usada foram os tutoriais em vídeo comuns às plataformas de vídeo e redes sociais que buscam engajamento e interatividade.

A PP também enfatizou os elementos cinésicos (olhar, gestos, postura, expressões faciais e corporais) que estão relacionados aos movimentos do corpo que acompanham a fala

(confirmando ou contradizendo), podendo inclusive substituí-la. A docente ressaltou, na terceira e na quarta aulas que o uso desses elementos torna o tutorial em vídeo mais dinâmico e envolvente; uma vez que o locutor, por meio do emprego da fala aliada aos demais elementos da oralidade, pode transmitir confiança e conexão com o interlocutor. Nesse momento, notamos que a PP tinha consciência sobre a relevância dos elementos próprios da oralidade para a construção de sentido do texto oral.

Esperávamos que a PP ensinasse sobre os elementos da oralidade antes da produção textual, pois assim os discentes poderiam tê-los empregados de forma mais consciente e segura. Contudo, ela só chamou atenção dos(as) alunos(as), acerca desses elementos próprios da oralidade, quando assistiu, juntamente com eles(as) e a pesquisadora, os tutoriais em vídeos que foram produzidos por eles. Outra estratégia seria mostrar um vídeo de como fazer um roteiro para tutorial, já que alguns alunos disseram ter dificuldade de fazer o roteiro. É fato que quatro aulas é tempo suficiente para desenvolver um trabalho sistematizado, envolvendo análise e produção textual.

A concepção de oralidade da PP influenciou diretamente a didática adotada por ela para ensinar o gênero oral. O fato de que ela ora concebe a oralidade como fala ora como prática social, pode acarretar alguns prejuízos no ensino da oralidade. A primeira concepção, ou seja, compreender a oralidade como fala, pode sugerir, no ensino dos gêneros orais, que somente a fala é suficiente para a produção do texto oral, enquanto que vários estudiosos dessa temática (Schneuwly; Dolz; Haller, 2004; Ferreira; Santos e Noronha, 2022) defendem a relevância do emprego dos elementos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos, como estratégias textuais-discursivas, para a construção do texto oral (Marcuschi, 2010; Koch, 2007). Além disso, a BNCC (Brasil, 2018) aponta-os como uma das habilidades a serem ensinadas pelos professores, no eixo da oralidade.

Outro prejuízo possível quando se considera oralidade como fala é a restrição do ensino dos gêneros orais aos elementos formais, como a pronúncia, alguns elementos prosódicos (entonação, ritmo) e o emprego da norma padrão, reafirmando práticas de oralização da escrita e a discussão de temáticas diversas como trabalho com a oralidade.

A concepção de oralidade como prática social focaliza a interação entre interlocutores, com uma função social específica, por meio de um gênero oral a depender da situação de comunicação. A partir dessa concepção, o ensino dos gêneros orais, sobretudo formais e públicos, requer um planejamento sistemático para que os(as) alunos(as) alcancem uma aprendizagem mais sólida dos elementos próprios da oralidade.

Como contribuições de nossa pesquisa, destacamos o trabalho com a oralidade em sala de aula a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, com foco nos elementos próprios da oralidade. Além disso, ressaltamos o emprego da ACS para ajudar a compreender e melhorar o trabalho docente, proporcionando uma reflexão da professora protagonista quanto a seu agir docente. Outra questão relevante que a pesquisa nos trouxe foi que as prescrições da BNCC (Brasil, 2018), quanto ao estudo produtivo da oralidade, parece não ter alcançado os docentes na sala de aula. Contudo, reconhecemos que a construção coletiva e individual do ser professor pode desenvolver uma prática didática intuitiva que se coaduna com o que é prescrito nos documentos oficiais. Isso pode ser observado na prática da PP quando ela realizou a atividade do tutorial *Como fazer um fanzine*, juntamente com os(as) alunos(as), refletindo a concepção de oralidade como prática social e interativa.

A metodologia usada na coleta e análise de dados pode ser ampliada para um coletivo de professores de uma escola ou para mais de uma escola, isso ampliaria o alcance maior de mudanças e, possivelmente, levaria a uma transformação do espaço escolar para um ensino de língua materna mais próximo da realidade dos(as) alunos(as). Além disso, mostrou ser possível desenvolver atividades de oralidade que contemplem a análise e a produção de gêneros orais formais e públicos, com foco nos elementos próprios da oralidade. Como exemplos de gêneros orais que podem ser ensinados, no ensino médio, temos o debate regrado, o seminário, a entrevista de emprego, a plenária, o podcast e outros; visando formar cidadãos e cidadãs mais conscientes e preparados para reivindicar seus direitos numa sociedade democrática.

Nossa pesquisa, alerta para um trabalho sistemático com os elementos próprios da oralidade no ensino dos gêneros orais; reflete a necessidade de mais formações continuadas nas redes de ensino, a nível municipal e estadual, com o intuito de estudar os quatro eixos do conhecimento apontados pela BNCC (Brasil, 2018), sobretudo o de oralidade. Trouxe também à luz a necessidade de mais pesquisas, sobre oralidade no ensino de língua portuguesa, que ajude professores(as) no planejamento sistemático com os gêneros orais. Referimo-nos, especificamente, às atividades didáticas com os gêneros orais, a semelhança desta que foi desenvolvida pela professora participante desta pesquisa que, para alcançar a função social do gênero, iniciou com a prática dele, envolvendo os(as) alunos(as) na produção, para somente depois explicar o conteúdo teórico na análise.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Vanessa. **O gênero entrevista em sala: sugestões de atividades**. 2015. 47 p. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/view/40179>. Acesso em: 15 maio 2023.
- AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua portuguesa**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- ARAÚJO, Júlio César Rosa de; PIMENTA, Alcilene Aguiar; COSTA; Sayonara Melo. A proposta de um quadro norteador de pesquisa como exercício de construção do objeto de estudo. **Interações**, Campo Grande, v. 16, n. 1, p. 175-188, jan./jun. 2015.
- ARRUDA, Mônica Bonfim de. **A comunicação e o processo de negociação internacional**. Dissertação – Mestrado – Pós-graduação da Escola de Administração de empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2001.
- BARBOSA, Gisele de Oliveira; MAGALHÃES, Tânia Guedes. As Configurações do Gênero Tutorial em Vídeo na Formação de Professores de Língua Portuguesa. **Signum: Estudos da Linguagem**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 144–160, 2023. DOI: 10.5433/2237-4876.2023v26n1p144. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/47242>. Acesso em: 7 jul. 2025.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BILRO, Fabrini Katrine da Silva; BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. Ensino da oralidade na Educação de Jovens, Adultos e Idosos: reflexões sobre o olhar docente acerca de práticas com gêneros orais. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 40, n. 4, p. 202440468796, 2024.
- BILRO, Fabrini Katrine da Silva; SILVA, Jéssica Pereira da; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Ensinar gêneros orais: o que propõe o Interacionismo Sociodiscursivo? In: COSTA-MACIEL, D. A. G. (org.). **Por que ensinar gêneros de textos orais na escola? Teorias e didatizações**. Olinda: Gráfica A Única, 2018 - p. 17- 38.
- BIRCK, Vera Regina; KESKE, Humberto Ivan. A voz do corpo: A Comunicação Não Verbal e as Relações Interpessoais. Trabalho apresentado no XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Natal, 2008. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/r3-0900-1.pdf> Acesso em 8 mai. 2025.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/ Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 1997. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 20 de jul. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 20 de jul. 2025.

BUENO, Luzia; DIOLINA, Katia; JACOB, Ana Elisa. Gênero tutorial: um modo de (re)agir frente às tecnologias digitais. In: BUENO, L.; COSTA-MACIEL, D. A. G. da; MAGALHÃES, T. G. (org.). **Oralidade e gêneros orais**: experiências na formação docente. Campinas: Pontes Editores, 2021.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR, Celso. **Oralidade na educação básica**: o que saber, como ensinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

CAVALCANTE, Mariane Carvalho Bezerra; MELO, Cristina Teixeira Vieira de. Oralidade no ensino médio: em busca de uma prática. In: BUZEN, Clécio e MENDONÇA, Márcia (org.). **Português no ensino médio e a formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2022.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* **Linguística textual**: conceitos e aplicações. Campinas: Pontes. 2022.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Afinal, o que é LA? In: PASCHOAL, M. S. Z.; CELANI, M. A. A. **Linguística aplicada**: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar. São Paulo: EDUC, 1992.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. In I. Signorini, & M. Cavalcanti, (org.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 129-142.

CHAGAS, Isabel, RODRIGUES, Bernardete Biasi. O fanzine: um gênero textual marginal. In: SOARES, Maria Elias (org.). **Pesquisas em linguística e literatura**: descrição, aplicação, ensino. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará-GELNE, 2006.

CLOT, YVES. **Trabalho e poder de agir**. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2017.

COHEN, David. **A linguagem do corpo**: o que você precisa saber. 10 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

DANTAS, Stephanie Silva. **A oralidade na BNCC do ensino médio**: uma proposta centrada no ensino-aprendizagem dos elementos orais do gênero seminário. 2021. 124 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró, 2021.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FARIAS, Aline Leontina Gonçalves. **Análise de diálogos de autoconfrontação**: relações dialógicas e transformação na atividade linguageira de professores estagiários de francês sobre sua atividade docente. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará – UECE, Fortaleza-CE, 2016.

FAST, Julius. **A linguagem do corpo**. São Paulo: Nobel, 1999.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira;

FONSECA, Janaína Bicalho Zaidan. A metodologia de autoconfrontação e suas implicações na aula do professor de língua portuguesa. **Momento** - Diálogos em Educação, [S. l.], v. 31, n. 03, p. 107–125, 2022. DOI: 10.14295/momentov31i03.14020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/14020>. Acesso em: 30 mar. 2024.

FORTE-FERREIRA, Elaine Cristina. **A oralidade como objeto de ensino**: por uma perspectiva de desenvolvimento da língua oral a partir do gênero debate. 2014. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza-CE, 2014.

FORTE-FERREIRA, Elaine Cristina; DOS SANTOS, Rosângela Ívina Araújo; NORONHA, Leiliane Aquino. Formação docente e o ensino da oralidade: entre concepções e práticas em sala de aula. **Revista Interfaces**, v. 13, n. 2, p. 82-101, 2022.

FORTE-FERREIRA, Elaine Cristina; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade e gêneros orais na formação docente em diferentes licenciaturas. **Revista Educação e Linguagens**, v. 12, n. 24, 2023.

FREITAS, Samya Semião. **Uma proposta de formação continuada para o ensino com o texto/enunciado multissemiótico no ensino médio a partir do dispositivo da autoconfrontação**. 2022. 278 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

GABRIEL, Fabiana; CORSINO, Larissa; VENTURA, Pâmela; LOPES, Sabrina. **Práticas de oralidade na escola**: o tutorial em vídeo. Recurso eletrônico. Juiz de Fora. UFJF, 2018. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/labor/wp-content/uploads/sites/324/2018/06/>. Acesso em: 06 jun. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HORTA, Bruno Defilippo; SANT'ANNA, Priscila Fernandes. A importância do moderador para a educação da oralidade: uma proposta de sequência didática com o gênero debate público regrado. **SOLETRAS**, [S.l.], n. 31, p. 91-107, jul. 2016. DOI: <https://doi.org/10.12957/soletras.2016.22667>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/22667>. Acesso em: 11 maio 2023.

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia; ZANI, Juliana Bacan. Oralidade e gêneros orais: argumentos, voz e corpo no debate eleitoral de um grêmio estudantil. **Trama**, [S. l.], v. 17, n. 42, p. 115–132, 2022. DOI: 10.48075/rt.v17i42.27288. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/27288>. Acesso em: 9 maio 2023.

KNAPP, Mark L.; HALL, Judith A. **Comunicação não-verbal na interação humana**. 6 ed. São Paulo: JSN, 2006.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

LEAL, Telma Ferraz. Reflexões sobre o ensino da oralidade na escola: o oral em documentos curriculares, livros didáticos e prática docente. **Veredas**: revista de estudos linguísticos, v. 26, n.1, p. 26-51, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/37801>. Acesso em: 07 jul. 2025.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Hesitação. In: KOCH, Ingedore Villaça; JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi (Org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas/SP: Ed. Unicamp, 2006, v. I (Construção do texto falado).

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva; PRÍNCIPE, Giovana Siqueira. Debate oral, multimodalidade e escola: problemáticas e possibilidades no ensino de gêneros orais por meio do modelo da sequência didática. **DELTA**: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 33, n. 4, p. 1089–1119, out. 2017.

MOITA-LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

NORONHA, Leiliane Aquino. **A oralidade em livros didáticos de língua portuguesa**: uma análise sobre propostas de aplicabilidade. Dissertação de Mestrado – Programa de PósGraduação Em Ensino. Universidade Federal Rural do Semi-Árido, 2018.

OLIVEIRA, Fernando Alves de. **Oralidade em sala de aula para além dos gêneros informais**: uma proposta interventiva com o gênero debate de opinião. 2015. 159 f. Dissertação - (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2015.

PAVEAU, Marie-Anne. **Análise do discurso digital**: dicionário das formas e das práticas.

PORTES, Evelise da Silveira. **Características do gênero oral debate a partir de produções orais em oficinas de Língua Portuguesa**. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Artes e Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/18743>. Acesso em 15 de mai.2019.

PRETI, Dino (org.). **O discurso oral culto**. 3ª. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas. 2005. p. 19-20. (Projeto Paralelas, 2).

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, Roxane. **As relações entre fala e escrita: mitos e perspectivas**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

ROJO, Roxane. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: Diferentes modalidades ou gêneros do discurso? In: I. Signorini (org.) **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 51-74.

SANTIAGO, Márcio Sales. **Unidades fraseológicas especializadas em tutoriais de ambientes virtuais de aprendizagem**: proposta de um sistema classificatório com base na valência verbal. 2013, 223f. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

SANTIAGO, Márcio Sales; KRIEGER, Maria da Graça; ARAÚJO, Júlio. O gênero tutorial e a terminologia das redes sociais. **Filologia e linguística portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, jul./dez. 2014. p. 381-402.

SANTOS, Leonor Werneck dos; CRUZ, Welington de Almeida; ANTUNES, Vanessa. Oralidade e gêneros textuais orais em sala de aula: uma questão ainda pouco falada. **Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 168–195, 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/article/view/40179>. Acesso em: 15 maio 2023.

SANTOS, Rosângela Ívina Araújo dos. **A oralidade nas aulas de Língua Portuguesa do ensino médio no semiárido nordestino**: uma análise sobre as práticas docentes. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). Mossoró, 2021.

SANTOS, Maria Francisca Oliveira. Contribuições dos aspectos não-verbais e verbais ao discurso de sala de aula. **Revista do Gelne**, Fortaleza (CE), v. 4, n. 1/2, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/47220>. Acesso em: 07 jul. 2025.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ametista de Pinho Nogueira. **Linguística aplicada: o que é? como se faz?** Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999.

SOARES, Priscila Caxilé. **Às palavras, cidadãos**: o debate competitivo como instrumento de ensino para cidadania. 2023. 179 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

SUMIYA, Aline Hitomi. **O gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes**. 2017. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/D.8.2017.tde-03042017-123457. Acesso em: 28 abr. 23.

TRAVAGLIA *et al.*, L. C. Gêneros orais - conceituação e caracterização. **Olhares & Trilhas**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 12–24, 2017. DOI: 10.14393/OT2017v19.n.2.12-24. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharestrilhas/article/view/40166>. Acesso em: 15 maio. 2023.

TUTORIAL. In: **Oxford languages and Google**. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>. Acessado em: 21 jul 2023.

VITORINO, Luane Guerra; SILVEIRA, Luciene Carlon da; NEGREIROS, Gil Roberto Costa. A sequência didática como potencializadora no processo de ensino e aprendizagem de um gênero oral. **Entretextos**, Londrina, v. 23, n. 1Esp, p. 122–143, 2023 Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47122>. Acesso em: 17 maio 2023.

VITORINO, Luane Guerra; SILVEIRA, Luciane Carlan da; NEGREIROS, Gil Roberto Costa. A sequência didática como potencializadora no processo de ensino e aprendizagem de um gênero oral. **Entretextos**, Londrina, v. 23, n. 1Esp, p. 122–143, 2023. DOI: 10.5433/1519-5392.2023v23n1Esp122-143. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/47122>. Acesso em: 7 jul. 2025.

VOLÓCHINOV, Valentin (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Ed. 34, 2018.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**A ORALIDADE NO GÊNERO TUTORIAL EM VÍDEO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**”, de responsabilidade da pesquisadora **FLÁVIA DE SENA NERI**, mestranda em Linguística pela Universidade Federal do Ceará, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Margarete Fernandes de Sousa. O objetivo desta pesquisa é analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua portuguesa, ministradas por um professor do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública de Fortaleza. Para isso, utilizaremos a técnica de autoconfrontação simples e teremos apenas um participante que será um professor protagonista.

Dentre as etapas de pesquisa, estão o diálogo com o professor para explicar a pesquisa; observações e filmagens de aulas do professor protagonista, seleção de trechos das aulas para a realização da entrevista de autoconfrontação. Essa etapa de pesquisa, delimitada pelos princípios teórico-metodológicos da Clínica da Atividade, demanda respostas por parte do professor protagonista acerca das cenas em vídeo da sua atividade laboral. Esse processo de análise também é registrado em vídeo, gerando novo material audiovisual para análise. Em seguida, realizamos a transcrição das verbalizações dos trechos selecionados para a entrevista de autoconfrontação e das respostas do professor protagonista na entrevista. Por fim, analisamos as falas do professor com base na fundamentação teórica da pesquisa com ênfase nos elementos da oralidade no ensino do gênero tutorial em vídeo.

Ressalta-se que a sua participação implica alguns riscos, em maior ou menor grau, haja vista que filmar profissionais em situação de trabalho pode gerar, nesse sujeito, constrangimentos, embaraços, ansiedade, desconforto emocional e mal-estar. Contudo, buscamos, ao máximo, minimizar esses riscos, sempre explicando, detalhadamente e antecipadamente, cada fase da pesquisa. Caso o participante venha a sentir qualquer desconforto, poderá nos informar para relatá-lo e, a qualquer momento, interromper a sua participação. Destaca-se ainda que você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa. Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. Comprometemo-nos a utilizar os dados coletados somente em função da referida pesquisa, e a veicular, de forma clara, seus resultados através de artigos científicos, anais, periódicos e/ou encontros científicos e congressos especializados nas áreas de Educação, Linguística ou Linguística Aplicada, sempre protegendo a identificação dos voluntários. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a). Dados de contato do/a (os/as) responsável(is) pela pesquisa:

Nome: Flávia de Sena Neri
Instituição: Universidade Federal do Ceará
Endereço: Av. da Universidade 2683 – Centro de Humanidades I - Bloco 125 - 1º andar – Benfica - CEP 60020-181 - Fortaleza – CE.
E-mail: senaneri07@gmail.com
Telefones para contato: (85) 999879807.

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).
 O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, _____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

_____, _____ de _____ de 2024.

_____ Nome do participante da pesquisa	_____/_____/_____ Data	_____ Assinatura
---	---------------------------	---------------------

_____ Nome do pesquisador	_____/_____/_____ Data	_____ Assinatura
------------------------------	---------------------------	---------------------

_____ Nome da testemunha (se o voluntário não souber ler)	_____/_____/_____ Data	_____ Assinatura
---	---------------------------	---------------------

_____ Nome do profissional que aplicou o TCLE	_____/_____/_____ Data	_____ Assinatura
---	---------------------------	---------------------

APENDICE B - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÕES
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda () nível de renda nominal
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(estou) meio preocupado (com o gravador)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	E comé/ e reinicia
Entonação enfática	maiúscula	Porque as pessoas TÊM moeda
Prolongamento da vogal e consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	ao emprestareos... éh::: ... dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-sa-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	...	são três motivos ... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção
Comentários descritivos transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	----	... a demanda de moeda - - vamos dar essa notação - - demanda de moeda por motivo
Superposição, simultaneidade de vozes	Ligando as linhas	A. Na casa da sua irmã B. sexta-feira? A. fizeram LÁ... B. cozinham lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)	(...) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	“ ”	Pedro Lima... ah escreve na ocasião... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma baRREIra entre nós”...

Fonte: Pretti (1999, p. 19-20).

Nota: Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP nº 338 EF e 331 D²

OBSERVAÇÕES:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.)
2. Fáticos: *ah, éh, ahn, ehn, tá* (não por *está*: *tá?* você *está* brava?)
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. podem-se combinar sinais. Por exemplo: *oh:::...* (*alongamento e pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos e vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO COM TRECHOS DAS QUATRO AULAS DA PROFESSORA PROTAGONISTA (PP)

PP: vamo lá gente... boa tarde... ((participação dos alunos)) na nossa aula hoje e:: a gente vai iniciar nossa aula... fazendo uma pequena atividade com essa folhinha... vocês têm que seguir passo a passo do que/das orientações que eu vou dar a vocês... vamo lá? vocês vão dobrar essa folha ao meio tá?... aí vocês dobrem bem dobradinha... faça assim com a unha pra ... dobrar, doBRAR... pronto... dobrou assim? ((participação dos alunos)) é ao meio... aí vamos dobrar de novo... não... vamos fazer assim agora dobrar no sentido vertical... ((participação dos alunos)) no sentido vertical... isso vai ajudá-los gente vai fa/já já vocês vão saber qual é o objetivo dessa atividade... aí vocês dobrem.. de novo... pronto? você dobra assim... agora você dobra no sentido vertical... ((participação dos alunos)) isso mesmo... em pé... pronto? quando vocês dobrarem assim... vocês vão abrir a folhinha... vão dobrar de novo nesse sentido horizontal... certo? dobrar de novo assim... ao meio... aí dobra de novo desse jeito ao meio como está dobrado... pronto, um livrinho... dobraram assim? vamos dobrar de novo ao meio... tem que ficar desse jeito aqui ó? pronto?... todo mundo dobrou? ((participação dos alunos)) é... nesse sentido um livrinho assim... pronto... todo mundo dobrou desse jeito aqui que eu ensinei? ((participação dos alunos)) ó... dobra meio... dobra no meio... dobrou? dobrou? pronto... chegaram a esse nível aqui? chegaram? pronto... vamos lá? agora vocês vão abrir de novo... e agora a gente vai usar a tesoura... nesse momento vocês têm que saber compartilhar a tesoura... vamo lá? vamo lá? preste atenção... ó? deixe nesse sentido aqui doBRAdo... ó? aí preste atenção como é que vocês devem cortar... vocês devem cortar... é para ficar desse jeito mesmo... dobre ao meio... pode deixar dobradinha ao meio... pronto... prestem atenção onde é que vocês vão cortar... estão vendo esse sentido dobrado aqui... vocês vão cortar do dobrado até o meio... dobrado de dentro até o meio... vou cortar em cima da linha até o meio... dobradinho até o meio... deu certo? é a parte dobradinha... fechada... a parte fechada corta até o meio... a parte fechada corta até o meio... todo mundo fez isso? tem que ficar com a abertura aqui no meio... também cortou errado? então deixa vai? ((participação dos alunos)) é a parte dobrada até o meio... ficou essa abertura assim? pronto vamos lá? assim... abre a folha desse jeito... vocês vão segurar essas duas pontas dobradas... ((participação dos alunos)) é que você cortou errado... tem que seguir as orientações... todo mundo está assim igual a tia? desse jeito todo mundo está segurando do jeito que a tia está segurando? vocês vão fazer de::sse jeitinho assim... vai abrindo essas pontas de baixo e vai fazendo desse jeitinho assim... olha pa/tia... as pontas de baixo tem que está abertinha... isso... pronto... quando você - - essas pontinhas

estiverem abertas - - você faz assim... isso... conseguiu? todo mundo conseguiram fazer? ((participação dos alunos)) agora vocês vão fechar... isso... é... isso... fica assim... como se fosse uma estrela... chegou nesse processo aqui ó?... chegou nessa etapa... agora vocês vão dobrar bem dobradinho para se tornar um livro... e esse livro gente se chama o fanzine... fanzine... daqui vocês podem fazer o que vocês quiserem um poema... colocar imagem... isso se chama o fanzine... o que eu acabei de fazer com vocês foi um tutorial de como se faz um fanzine... vocês seguiram todas as orientações que eu dei a vocês para vocês fazerem determinada coisa... então a nossa aula hoje é um tutorial de ensinar a fazer alguma coisa... por isso que eu introduzi a aula ensinando a vocês a fazerem isso para vocês entenderem qual é o objetivo da aula... tranquilo? (...) e pedisse somente que vocês fizesse é... o fanzine e eu não estivesse com nada em minha mão vocês não conseguiriam fazer o fanzine... porém quando eu cheguei com a folha e nós juntamente eu dando as instruções e fazendo juntamente com vocês foi possível nós chegarmos ao objetivo... teve alguns que não conseguiram... mas quando a pessoa não consegue no primeiro momento no tutorial vai lá e assiste de novo assim também acontece numa receita de bolo... acontece também eu fazer um site ou uma maquiagem a gente não consegue no primeiro momento... o que é que a gente faz? volta no vídeo... aí assiste tudo de novo... mas não conseguiu? aí volta no vídeo e tudo de novo até conseguir aquele objetivo buscar... e qual é a estrutura do tutorial? a “introdução é apresentar o tema e objetivo do tutorial”... eu aqui tive um objetivo de apresentar a minha aula... de dar minha aula a vocês e eu apresentei qual era o objetivo vamo lá? vamos trabalhar um gênero... mas antes de eu mostrar a vocês a característica o que era um gênero tutorial eu primeiro trabalhei a atividade com vocês... “dois a lista de materiais” o que foi necessário pra a gente fazer o fanzine? qual foi o material? papel e tesoura somente foi necessário... o “passo a passo”... para que eu pudesse fazer o fanzine foi se necessário o passo a passo até chegar o objetivo... desejado... então é necessário “descrever as etapas de forma clara e organizada”... a professora foi clara e organizada ou ela foi confusa? ((participação dos alunos)) clara e organizada... mesmo que tenha alguns que não tenham conseguido chegar até o objetivo... mas ela pegou... voltou... mostrou... gente.. é assim... tentem... observem como é que a professora tá fazendo só mas ela foi organizada para que vocês pudessem fazer o fanzine... “dicas e observações fornece dicas e sugestões para facilitar a execução”... então eu dei dicas? ((participação dos alunos)) ó... observe qual foi a dica? ó.. dobre aqui... dê uma observadinha... deixa a folhinha assim... as pontas assim para conseguir fazer o fanzine... então isso são as dicas que foi dada pela professora...e:: por fim a “conclusão que reforça o aprendizado e oferece recursos adicionais”... então nós concluímos chegamos ao nosso objetivo e depois vamos ver o que nós

iremos fazer com esse fanzine... tranquilo? nós trabalhamos o que é um tutorial características quais são os elementos necessários para se produzir um tutorial... agora eu vou mostrar para vocês exemplo de um tutorial e nada como trazer uma receita de bolo de chocolate quem nunca gosta/quem não gosta... tá certo? ((participação dos alunos)) não... você não gosta? valha... que horror... e vocês eu quero que vocês prestem bastante atenção que é a partir desse tutorial que vocês vão responder o questionário que eu trouxe pra você tá bom? ((a PP exibiu o tutorial do bolo de chocolate)) pronto... esse... eu trouxe ((a PP pediu silêncio)) eu trouxe dois vídeos de bolo de chocolate... nesse primeiro tutorial... vocês observem que a pessoa que tá fazendo o bolo tá narrando ao mesmo tempo que ele tá gravando ele tá narrando... o outro tutorial tem apenas ele mostrando passo a passo como se fazer o bolo ((a PP exibiu outro tutorial de bolo de chocolate de liquidificador)... pronto... gente... ((participação dos alunos)) sim... sim... às vezes até esquece quando eu tô fazendo o bolo... até quando eu vou fazer o bolo... eu esqueço de tirar a pelizinha da gema boto tudo junto então gente foco... vamos lá? então vocês observaram que são dois tipos de vídeos... certo? são dois tutoriais é::: mostrando a mesma/uma receita de bolo de... tente identificar para mim qual a diferença do primeiro vídeo e do segundo? ((participação dos alunos)) qual vocês mais preferiram de assistir? o narrando... né? então assim... tem pessoas que preferem assistir vídeos de tutoriais a pessoa narrando descrevendo o passo a passo e já tem outro tipo de tutoriais que as pessoas preferem que tem a descrição no vídeo... eu particularmente eu achei melhor... quem gosta de fazer receita de bolo de chocolate... achou mais rápido né? mas tem pessoas como eu particularmente eu prefiro que tem a descrição no vídeo porque como tá dando todo ali o passo a passo a receita para mim didaticamente fica melhor de fazer o bolo mas fica a critério de quem escolhe fazer a receita de acordo com o tutorial então... é de acordo... (...) então nós temos os elementos verbais da oralidade e os elementos não verbais que vai fazer um conjunto no/na/nessa parte da comunicação... e o que tem a ver os elementos da oralidade com o tutorial? tem muito a ver gente porque todos esses elementos que eu falei para vocês vai fazer parte do tutorial, vai fazer parte daquele que tá fazendo tutorial... então “vamos observar essa relação entre o tutorial e os elementos da oralidade, explorando a importância da linguagem falada nesse formato de ensino”... que análise vocês poderiam me dar desse vídeo que eu trouxe para vocês do/da *making*? o que vocês poderiam me dar a partir do que vocês aprenderam sobre a oralidade? hum... ((Participação dos alunos)) ela fala bastante... ela sou gírias... sim gesticula bastante né? ela fez um pisca assim... ela entortou a boca... então isso foi tudo uma forma de quê? são todos os elementos que faz parte da oralidade... o que vocês acharam do vídeo dela? achou que chamou atenção de vocês? chamou atenção de vocês? vocês acharam que o vídeo foi atrativo

para aqueles que estão assistindo principalmente para as meninas né que tão ali introduzindo a vida de maquiagem? o que vocês acham? ((participação de alunos)) ela foi bem objetiva... ela foi bem simples... ela não usou uma maqui/ela não usou assim um tipo de maquiagem muito rebuscada foi uma coisa bem simples que faz parte do dia a dia né? a base, o pó, passou um glossinho e pronto... e isso ela usou todos os elementos que faz parte da oralidade tanto verbal como não verbal...

e essa relação entre tutorial e elementos da oralidade... eu vou trazer três pontos... “o total/tutorial vai transmitir o conhecimento e as habilidades de forma clara e organizada”... ela mostrou ter domínio? sim né? então assim o tutorial que eu vou fazer... que vocês fizeram vocês estão mostrando que têm domínio daquilo que vocês fizeram de pintar unhas das dicas de arrumar o guarda-roupa... você guarda a roupa nesse espaço... aí bota as peças íntimas na gaveta ou seja é tudo aquilo que você tem domínio daquilo que você tá ensinando... “a oralidade se torna um componente chave na comunicação eficiente”... teve alguns/tem alguns tutoriais que não têm oralidade... porém tem alguns que prefere fazer com oralidade e isso vai ajudar muito na comunicação... vai ajudar muito até a pessoa se interagir mais com aquele que tá produzindo o vídeo... “a oralidade, os elementos da oralidade, como entonação, ritmo, pausas e linguagem corporal amplificam a clareza e compreensão”... então foi todos esses elementos que nós percebemos que tem no vídeo que nós.. eu apresentei a vocês e a complementação... “a oralidade complementa a linguagem escrita, tornando o tutorial mais dinâmico, envolvente e eficaz”... vamos fazer uma comparação? (...) vou mostrar aqui tutoriais de alguns alunos não dá para mostrar de todos mas pode tirar outro momento para isso... não deu. porque a internet está muito lenta e tá pesado viu? vamos aprender a como arrumar um GUARDA-ROUPA? ((exibição do tutorial de um aluno de como arrumar um guarda-roupa tempo aproximado cinco minutos)) ((risos)) ele acelerou... ((risos)) ele está usando a oralidade... é um dragão ou uma pomba? é você quem faz? teve até a dancinha dele...

APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA DE AUTOCONFRONTAÇÃO SIMPLES (ACS)

Pesquisadora: então nós vamos começar éh assistindo um pouquinho da tua aula pra gente começar a conversar...

((a PP e a pesquisadora assistem ao vídeo do trecho da primeira aula na qual a PP ensina como fazer um fanzine))

PP: isso demora demais compreenderem...

Pesquisadora: é verdade... porque tem que seguir o passo a passo... direitinho que se não eles não conseguem...

PP: quando você assiste fica sem paciência viu... ((risos))

Pesquisadora: dá vontade de acelerar [

PP: né? ((risos))

Pesquisadora: de tanto ouvir as coisas aceleradas a gente quer acelerar...

PP: não é... a gente fica impaciente de ouvir as coisas devagar...

Pesquisadora: engraçado se não fizer essa abertura não consegue dobrar assim não né?

PP: não consegue dobrar...

Pesquisadora: interessante né?

PP: e é tão simples...

Pesquisadora: não consegue dobrar...

PP: pra ficar no formato do livro...

Pesquisadora: quando você pensou em fazer o fanzine você assistiu algum vídeo?

PP: assisti...

Pesquisadora: assistiu?

PP: assisti... tive que assistir mais de uma vez viu? ((risos))

Pesquisadora: eu imagino... pra entender né?

PP: pra entender porque realmente a princípio é um pouco confuso mesmo mas depois que você pega eu comecei a fazer esses fanzines na Prefeitura com os meninos eles amaram... aí eu me lembrei dessa atividade justamente quando... ah dá certo fazer essa atividade no tutorial...

Pesquisadora: eles conseguiram fazer direitinho lá?

PP: Na primeira vez eles têm dificuldade...

Pesquisadora: imagino...

Pesquisadora: às vezes eles chamam só zine né?

PP: é...

Pesquisadora: também vi alguns assim.

((Depois de um tempo, assistindo aos trechos da primeira e segunda aulas))

PP: esse vai demorar... ((tutorial em vídeo do bolo de chocolate somente com a legenda e uma música))

Pesquisadora: é porque a música e vai colocando lá só a descrição...

PP: é...

((pausa para fazer algumas perguntas sobre os trechos que foram assistidos))

Pesquisadora: você tem alguma coisa para dizer das suas aulas? o que você achou? você mudaria alguma coisa?

PP: eu acho que eu colocaria mais detalhes no tutorial assim nas aulas... eu creio que fui boa mas acho que poderia melhorar sendo mais... detalhista eu acho que eu deixei de falar de forma mais detalhista a questão do/das informações do tutorial...

Pesquisadora: e você... por que você escolheu realizar o tutorial como fazer um fanzine ao invés de só entregar ele/as instruções as orientações por escrito pros alunos?

PP: porque dessa forma eu fazendo O TUTORIAL com eles... ME INTERAGINDO COM ELES iria chamar mais atenção... se eu fosse só entregar o papel né? aquele tutorial escrito eles não iriam ter tanto interesse... não ia ser tão atrativo como foi nesse caso é tanto que eles até gostaram do resultado...

Pesquisadora: mas assim... você pensou em entregar depois [

PP: pensei...

Pesquisadora: de realizar a atividade? entregar digamos assim as instruções por escrito... para eles do fanzine?

PP: não... não cheguei a pensar nessa situação mas é antes de realizar o tutorial é juntamente com eles eu ainda pensei em entregar um tutorial por escrito aí eu fiquei analisando... mas será que vai ser tão atrativo? será que vai chamar atenção? mas eu verdadeiramente eu não... não pensei em entregar o tutorial do fanzine por escrito não pra eles não...

Pesquisadora: e você costuma ensinar os gêneros orais pros alunos?

PP: sim né? eu já já... a gente usa os gêneros orais mas não sabia dessas características dos gêneros orais no nosso dia a dia... reportagem notícia entre outros...

Pesquisadora: você já tinha ensinado o tutorial?

PP: Pra pra... esse ano para as minhas turmas do primeiro ano não...

Pesquisadora: você já ensinou em outro momento?

PP: já ensinei só que eu não tinha usado esse... como é que eu tenho que dizer... essa estratégia essa metodologia... eu nas nas outras turmas que eu dei tutorial eu fui logo direto dando as características a definição... nunca agi dessa forma não que agora percebendo fazendo um paralelo você trabalhando primeiramente a prática do gênero e depois trabalhando a definição a teoria fica melhor para eles compreenderem...

Pesquisadora: eu percebi que você diz logo pra eles depois que realizou a atividade sobre a função social do tutorial...

PP: Sim...

Pesquisadora: é justamente para ensinar a fazer algo hum... então você diz para eles depois que realizou a atividade por que você estava realizou aquela atividade e é justamente essa função do gênero...

Pesquisadora: e em relação a como fazer um fanzine que você realizou com eles em sala... você se preocupou é como você iria passar essas orientações para eles? de que maneira você ia passar?

PP: hum.. me preocupei porque a gente tem que ser objetiva tem que usar uma linguagem simples porque é uma faixa etária que precisa daquela simplicidade e:: também essa questão do

passo a passo mesmo eu sendo/tentando ser detalhista mostrando diretamente para eles eles ainda tinham dúvida e ALGUNS ainda não atingiram o objetivo...

Pesquisadora: não conseguiram fazer...

PP: não conseguiram fazer porque é assim é normal com todo mundo... quando você vai aprender alguma coisa que você nunca viu na primeira vez você não consegue... então você tenta de novo e de novo até chegar ao objetivo desejado...

Pesquisadora: então assim você pensou que era necessário um planejamento para ensinar o gênero oral?

PP: sim...

Pesquisadora: vamos assistir o segundo momento das outras aulas...

PP: tá dando certo a gravação...

((Depois de um tempo, assistindo aos trechos das terceira e quarta aulas))

Pesquisadora: você assistiu os outros tutoriais?

PP: sim, assisti com eles....

Pesquisadora: foi? deve ter sido bem engraçado...

PP: eles amaram... só uma que não deixou assistir... foi a do miojo... “não... tia não bota não pelo amor de Deus” ((fala da aluna citada pela PP)) ((risos)) mas eu tirei uma aula para assistir com eles...

Pesquisadora: foi?

PP: não tô dizendo que aquela turma é muito boa...

Pesquisadora: você gostou da produção deles? assim como eles fizeram?

PP: alguns deixou a desejar sabe? assim... poderia ter explorado mais poderia ter se dedicado mais... assim coisa de amador a gente percebe que foi assim bem mesmo só para ganhar ponto...

Pesquisadora: entendi...

PP: mas teve outros que por exemplo do G. assim o G. a N. ela estava fazendo o molho de salsicha... eles foram bem desinibidos REALMENTE o da maquiagem também não falou mas teve a legenda.

Pesquisadora: é o da menina que maquiou o namorado ou foi outro?

PP: não é aquele mesmo...

Pesquisadora: a menina que maquiou o namorado...

PP: isso... mas assim o melhor foi o dele mesmo ele fala ele acelerou o vídeo...

Pesquisadora: ele usou vários recursos...

PP: isso... ele usa vários recursos isso mesmo ele fez a dancinha ((risos)) eu acho que o dele foi o mais longo também...

Pesquisadora: foi?

PP: foi...

Pesquisadora: era quantos minutos o dele?

PP: o dele era mais de cinco minutos...

Pesquisadora: o dela também achei tão longo o do molho de salsicha...

PP: porque ela não se organizou...

Pesquisadora: não foi? você achou longo?

PP: também achei desorganizado porque era pra ter

Pesquisadora: também achei não fez o roteiro direitinho?

PP: isso... ela está segundo o que a mãe dela estava ensinando ali... o dela estava longo mas o dele estava mais... quase não termina ó?

Pesquisadora: vendo ah tuas aulas quais elementos da oralidade você utilizou por exemplo quando você foi ensinar o fanzine? quais foram elementos que você acha que precisou para ensinar o fanzine pros alunos?

PP: usei a oralidade em si né? usei ah os gestos usei o passo a passo que faz parte da oralidade porque tem a oralidade verbal e a não verbal então usei tanto a verbal que foi direcionando os alunos através da minha fala quanto a não verbal foi os meus gestos que faz parte da oralidade...

Pesquisadora: verdade...

Pesquisadora: e você já tinha trabalhado digamos assim os elementos da oralidade com os alunos?

PP: não foi a primeira vez... é tanto diante da sua... da sua orientação que eu tive conhecimento desse conteúdo e a partir de agora não vou trabalhar somente a oralidade mas também os elementos... não... não vou trabalhar apenas o tutorial mas também trabalhar a oralidade que faz parte desse gênero mas não só do tutorial né mas também de outros gêneros que faz parte né então quando eu for trabalhar o gênero reportagem o gênero tutorial que pretendo colocar no meu planejamento e outros gêneros que vai ter esses elementos... eu também vou trabalhar com eles o que é a oralidade... e de mostrar a diferença de um e de outro e como é importante conhecer esses elementos porque faz parte do nosso dia a dia... eu como professora eu já usava mas não tinha acesso não tinha conhecimento não estudava...

Pesquisadora: o que você entende por oralidade?

PP: a oralidade é o falar né não apenas o falar mas gesticular que faz parte do conjunto...

Pesquisadora: você pretende trabalhar outros gêneros orais com eles?

PP: sim pretendo porque é algo que os gêneros orais é algo que faz parte do nosso dia a dia e faz parte do dia a dia principalmente dos alunos né por exemplo você vai trabalhar com blog se você vai trabalhar tik tok... vai trabalhar esses gêneros da mídia social principalmente a oralidade está sempre presente... é importante eles ter o conhecimento da oralidade porque faz parte do dia a dia deles...

Pesquisadora: eu vi que você trabalhou tutoriais bem diversos... teve o tutorial que foi narrado teve um que teve as descrições e teve... [

PP: o interativo...

Pesquisadora: o da maquiagem... é possível trabalhar a oralidade nesses três tutoriais?

PP: sim porque vai ter o descritivo que é o não verbal posso dizer que é não verbal... porque não estou falando mas está ali a descrição... tem aquele que é o narrativo que está mostrando o passo a passo do bolo tá narrando e não tá mostrando e o terceiro que foi ela mesma se interagindo com seus internautas...

Pesquisadora: e no caso desses tutoriais que você trabalhou tem algum deles que você acha... por exemplo que é digamos assim realiza melhor essa função social do tutorial?

PP: o terceiro vídeo... ela tanto tá narrando ela tá se interagindo... essa questão da interação com aquele que tá assistindo o vídeo é muito melhor mais envolvente né... você pode até fazer um paralelo com a introdução da aula eu me interagi com os alunos eles acompanharam o passo a passo... isso torna mais atrativo se por acaso eu tivesse levado um vídeo éh descritivo não chamaria tanta atenção ou só narrando como foi o caso do segundo vídeo... creio eu que não teria sido cem por cento né a realização do trabalho tão produtivo como foi nesse caso de interação de professor e aluno interlocutor e receptor...

Pesquisadora: e assim para você qual foi o aprendizado que você percebeu que mais lhe chamou atenção no planejamento dessa aula para eles do tutorial?

PP: a questão da prática porque a gente não deve trabalhar apenas a teoria mas também a prática... você sempre trabalhando ambas juntas éh você vai ter um resultado bem melhor...

Pesquisadora: quero agradecer por toda sua disponibilidade pelas aulas... realmente foi muito bom.

PP: eu espero que você termine sua pesquisa com sucesso...

Pesquisadora: muito obrigada...

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A oralidade no gênero tutorial em vídeo e o ensino de Língua Portuguesa

Pesquisador: FLAVIA DE SENA NERI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 80323624.0.0000.5054

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Linguística

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.039.537

Apresentação do Projeto:

A proposta tem como tema central o ensino da Língua Portuguesa na modalidade oral. De acordo com a pesquisadora, o ensino de Língua Portuguesa (LP) tem apresentado muitas mudanças, influenciadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e e pela Base Nacional Comum Curricular. Ambas as fontes apresentam o ensino da oralidade junto à leitura e à escrita. Neste sentido, o pesquisador desenvolverá um estudo qualitativo e descritivo, usando a metodologia da Clínica da Atividade e o método da autoconfrontação simples (ACS) para analisar e descrever as características das aulas de uma professora de Língua Portuguesa ao ministrar sobre a oralidade no ensino do gênero tutorial em vídeo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: Analisar os elementos da oralidade, a partir do ensino do gênero tutorial em vídeo, em aulas de Língua portuguesa, ministradas por uma professora do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública de Fortaleza.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: poderá sofrer os seguintes riscos: constrangimentos, embaraços, ansiedade, desconforto emocional e mal-estar.

Benefícios:

A relevância acadêmica desta pesquisa encontra-se na abordagem da oralidade no gênero

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 7.039.537

tutorial em vídeo. Muitas pesquisas sobre esse gênero discursivo concentram-se em suas características estruturais, contudo acreditamos que os elementos da oralidade são fundamentais para a produção desse gênero e quando trabalhados de forma efetiva pelos professores melhoram significativamente a competência oral dos alunos. Estes, quando aprendem a se expressar de forma adequada a situação de comunicação, ou seja, compreendendo e produzindo gêneros orais e escritos, conseguem exercer sua cidadania de forma plena, conscientes de que a oralidade também é necessária para o desenvolvimento integral do ser humano. Além disso, esta pesquisa apresenta relevância social, ao contribuir, a partir dos resultados para o ensino de língua materna dos alunos do ensino médio, uma vez que o estudo dos elementos da oralidade no gênero tutorial em vídeo pode garantir aos professores uma contribuição significativa para o ensino de língua materna, considerando que os alunos, ao desenvolverem a comunicação oral poderão exercer de forma mais eficiente sua cidadania. Assim, a presente pesquisa poderá servir para ampliar a discussão sobre os elementos da oralidade nos gêneros orais, bem como proporcionar uma reflexão por parte dos docentes acerca de suas práticas em sala de aula. Tanto a teoria quanto a metodologia poderão contribuir para um novo olhar para as futuras pesquisas em oralidade e gêneros orais, o que traz um aporte científico aos estudos linguísticos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Ver item Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2336663.pdf	19/07/2024 11:09:33		Aceito
Outros	ROTEIRO_DE_ENTREVISTA.pdf	19/07/2024 11:07:36	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Outros	CARTA_SOLICITANDO_APRECIACAO_CEP_UFCassinado.pdf	08/05/2024 17:26:28	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC**



Continuação do Parecer: 7.039.537

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	08/05/2024 14:54:01	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_assinado.pdf	08/05/2024 14:52:22	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_assinado.pdf	08/05/2024 14:49:12	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Orçamento	DECLARACAO_DE_ORCAMENTO_FIN ANCEIRO_assinado.pdf	08/05/2024 14:45:49	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Outros	CURRICULO_LATTES.pdf	08/05/2024 14:45:28	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA. pdf	08/05/2024 14:44:00	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAO_DO_LOCAL_DE_REA LIZACAO_DA_PESQUISA.pdf	08/05/2024 14:35:52	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_ UTILIZACAO_DE_DADOS_assinado.pdf	08/05/2024 14:32:45	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	08/05/2024 14:30:50	FLAVIA DE SENA NERI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 29 de Agosto de 2024

Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br