

As Configurações do Gênero Tutorial em Vídeo na Formação de Professores de Língua Portuguesa

Gisele de Oliveira **BARBOSA***
Tânia Guedes **MAGALHÃES****

* Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Minas Gerais. Professora Efetiva da Rede Municipal de Ensino de Juiz de Fora, Minas Gerais. Contato: giseledeoliveirajf@gmail.com

** Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense - UFF, Rio de Janeiro. Professora do Departamento de Educação, atuando nos cursos de Letras e Pedagogia, e do Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha "Linguagens, culturas e saberes" da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, Minas Gerais. Contato: tania.magalhaes95@gmail.com

Resumo:

Apresentamos, neste artigo, um modelo didático do gênero tutorial em vídeo, construído a partir do levantamento de suas configurações para subsidiar ações de formação docente em uma pesquisa de doutorado, em andamento, com professores de Língua Portuguesa da Educação Básica. Tomamos como base os pressupostos de análise do Interacionismo Sociodiscursivo, a partir de um *corpus* de 30 tutoriais coletados do YouTube. As pesquisas que enfocam a construção de modelos didáticos de gênero são necessárias para dar base à elaboração de sequências didáticas, seja na escola básica, seja em cursos de formação de professores. O levantamento dos dados, então, forneceu elementos para duas ações de um curso de formação docente, realizado em 2020: a) a explicitação dos elementos ensináveis do tutorial para os docentes, que produziram exemplares do gênero ao final do curso, assumindo a posição de autoria; b) a elaboração de materiais didáticos para o trabalho com a oralidade na escola. Compreendemos, com esta pesquisa, que o modelo didático é um instrumento mediador fundamental na formação docente para melhor visualização de elementos e fenômenos linguísticos da oralidade necessários não apenas para a produção do gênero pelos próprios docentes, mas também para a desejada transposição de gêneros orais no ensino básico.

Palavras-chave:

Oralidade. Tutorial em vídeo. Formação de professores.

Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 26, n. 1, p. 144-160, abr. 2023

Recebido em: 27/12/2022

Aceito em: 11/04/2023

As Configurações do Gênero Tutorial em Vídeo na Formação de Professores de Língua Portuguesa

Gisele de Oliveira Barbosa; Tânia Guedes Magalhães

INTRODUÇÃO

Embora os gêneros orais já estejam presentes na sala de aula da escola básica brasileira, seja por meio do livro didático ou pela escolha dos professores, eles não ocupam o mesmo espaço que a leitura e a escrita nos planos de ensino, conforme variados autores já demonstraram em pesquisas anteriores (BUENO, 2009; COSTA-MACIEL, 2011; GALVÃO; AZEVEDO, 2015; LEAL; BRANDÃO; NASCIMENTO, 2010; MAGALHÃES; LACERDA, 2019). Para que tenhamos efetivamente um trabalho sistemático com a oralidade na escola básica, em que os gêneros sejam objetos de ensino com vistas à interação social, com inserção dos estudantes em práticas reais de uso da modalidade falada, a formação docente precisa assumir a responsabilidade por essa tarefa.

As poucas pesquisas que enfocam a formação docente para o trabalho com a oralidade na escola revelam que são muitas as justificativas para a ausência de práticas com gêneros orais no ensino. Os docentes afirmam que a oralidade pode gerar indisciplina; afirmam também que não têm tempo para este ensino, além de desconhecem formas para realizar o trabalho com gêneros orais, em vista da ausência de formação para este fim (BARBOSA; MAGALHÃES, 2021; BUENO, 2009; LEAL; GOIS, 2012; MAGALHÃES; LACERDA, 2019).

Diante deste quadro, temos realizado, no âmbito do nosso grupo de pesquisa, algumas ações de pesquisa e extensão que abarcam não apenas uma análise das práticas de ensino de Língua Portuguesa que priorizam o eixo da oralidade, mas também uma focalização em pesquisas que se voltem à profissionalização do professor para o ensino de oralidade na escola básica. Nesse sentido, realizamos, em 2020, um curso de formação docente, para o qual um modelo didático do gênero tutorial em vídeo foi construído, no intuito de investigar e responder as seguintes questões de pesquisa: quais são configurações do gênero tutorial para o contexto de um curso de formação inicial e continuada de professores? De que modo o gênero tutorial pode ser usado como instrumento em um curso de formação docente? Assim, nosso objetivo aqui é analisar as configurações do tutorial em vídeo, elaborando um modelo didático de gênero (MDG) a partir de *corpus*; e descrever o uso do tutorial como instrumento de interação em um curso de formação docente inicial e continuada.

Para cumprir nossos objetivos, apresentamos primeiramente reflexões sobre gêneros orais na formação docente, abordando as concepções de oralidade e de educação linguística preconizadas por diversos estudiosos e com as quais coadunamos. Em seguida, descrevemos a metodologia utilizada em nosso estudo para, após, trazer os elementos que compõem o MDG do tutorial. Finalizamos ressaltando a potencialidade deste instrumento mediador do trabalho docente para o trato com o oral na escola básica.

1. ORALIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE

As investigações que relacionam oralidade e formação docente não são muitas, apesar de ser bastante ressaltada sua importância. A pesquisa feita por Magalhães, Castro e Neves (2022) revela que apenas 30 trabalhos de pesquisa correlacionam a oralidade na educação (inicial ou continuada) do professor, seja por meio de inserção de licenciandos ou pós-graduandos em efetivas interações com gêneros orais (seminários, comunicação oral em evento), seja por meio de disciplinas, minicursos ou atividades afins que tragam a oralidade como objeto de reflexão (na construção de material didático, análise de prática docente, etc.).

Reforçando a escassez de estudos na temática, buscamos respaldo no discurso de Carnin e Remus-Moraes (2021), que trazem questionamento valioso para nossas discussões:

Se professores não experienciam um trabalho sistemático com oralidade em sua formação, desconstruindo representações que ligam o trabalho com oralidade apenas à leitura em voz alta ou ao mito de que todo falante já domina a oralidade ao entrar na escola, como podemos fazer avançar o ensino de oralidade? (CARNIN; REMUS-MORAES, 2021, p. 52).

Essa ausência tanto de discussões sobre gêneros orais no ensino, quanto da efetiva inserção dos licenciandos em interações sistematizadas e reflexivas com gêneros orais, que gerem experiências passíveis de desenvolvimento na escola, é comum na formação inicial de professores. É conhecido o fato de que os cursos de licenciatura, ainda hoje, são essencialmente teóricos (ANDRÉ, 2016; GATTI, 2013), o que leva a um distanciamento entre os conhecimentos conceituais oferecidos pela academia e a apropriação dos conhecimentos pedagógicos e profissionais relativos ao trabalho escolar com a língua materna.

O resultado dessa configuração é a ausência de práticas de ensino com os gêneros orais na escola. Diversos pesquisadores abordam o que e como os professores (não) fazem em sala de aula, assim como relatam os entraves para a ampliação deste trabalho na educação básica (BUENO, 2009; COSTA-MACIEL, 2011; COSTA-MACIEL; BARBOSA, 2017; GALVÃO; AZEVEDO, 2015; LEAL; BRANDÃO; NASCIMENTO, 2010; PALMIERE, 2005). Tais investigações revelam, a princípio, a concepção de oralidade dos professores, as estratégias de ensino utilizadas por eles para esse fim e também causas da ausência ou dificuldades no trabalho com oral. O que verificaram é que ainda permanece entre os docentes uma ideia de oralidade como fala ou conversação livre. Em relação às estratégias de ensino, predominam as atividades de oralização do texto escrito, leitura em voz alta, preocupação em trabalhar a timidez ou a fala polida dos alunos, atividades lúdicas e a ausência de um estudo sistematizado de gêneros orais. Sobre as razões que impedem o trabalho, essas mesmas pesquisas verificaram, nos relatos de professores, pouco contato com teorias e metodologias de ensino, ausência de equipamentos e materiais nas escolas, lacunas na formação inicial e a necessidade urgente de políticas de formação continuada que abarquem o ensino da oralidade. Além disso, há ainda arraigada noção de supremacia da escrita em detrimento da oralidade.

Por outro lado, não foram detectados apenas obstáculos. Costa-Maciel (2011) e Magalhães e Lacerda (2019) revelaram avanços nessa perspectiva, verificando que muitos professores já reconhecem a necessidade do ensino do oral, que entendem como um ensino que deve preparar o aluno “para a vida”, ou seja, para uma atuação cidadã, da qual fazem parte as práticas sociais de uso da fala. Além disso, as pesquisadoras verificaram também que já ocorre o trabalho com alguns gêneros orais, como o seminário, o debate, a notícia, entre outros. Bueno (2009, p. 17) ressalta, ainda, que vem dos próprios docentes a demanda por pesquisas que tragam “mais análises dos gêneros orais aos professores para que eles se instrumentalizem a fim de poderem ensinar melhor os seus alunos.”. Para ela,

Considerando que não há muitos textos teóricos sobre gêneros orais e nem materiais didáticos, não vemos como correto culpar o professor por um trabalho que não deveria ser somente seu. Ensinar gêneros orais **exige um trabalho de análise bem feito** a que poucos especialistas, neste momento, têm se dedicado em suas pesquisas. Assim, exigir que os professores se dediquem a esse trabalho sem contar com bons textos teóricos para auxiliá-lo significaria assumir uma visão bastante ingênua do sistema educacional. Nele, há um governo, um ministério da educação, há políticas e documentos educacionais, professores, alunos, mas também editoras, universidades, pesquisas e a sociedade de maneira geral. (BUENO, 2009, p. 16, grifo nosso).

Embora muitas pesquisas identifiquem aquilo que os professores (ainda não) sabem fazer em relação ao ensino da oralidade, acima mencionadas, o que é de extrema importância para que se possa identificar as lacunas e atuar sobre elas, encontramos também estudos que apontam contribuições para minimizar as ausências, permitindo que, de fato, o trato com o oral seja compreendido por parte dos docentes para que haja

novos modos de fazê-lo, de forma sistematizada, ensejando os gêneros orais como objeto de estudo e reflexão nas aulas de LP com fins claros de participação social. Certamente, essas práticas passam pela qualificação profissional, tanto nas licenciaturas como em cursos de formação continuada.

A apropriação de concepções adequadas – de oralidade como prática social e fala como modalidade de uso da língua (MARCUSCHI, 2001) e de que o conhecimento pedagógico é tão importante quanto o teórico-conceitual do campo disciplinar (GATTI, 2013) – precisa ser central na formação docente. As pesquisas de Luna (2016, 2017) revelam a presença de discussões em torno da oralidade e dos gêneros orais em curso de formação inicial docente em Letras, mas o conhecimento pedagógico ainda carece de maior aprofundamento. Isso porque as discussões estão mais voltadas para conhecimentos teórico-conceituais do campo disciplinar, como oralidade e gêneros orais, do que aos conhecimentos pedagógicos e profissionais, ou seja, ao como ensinar. Se para a escrita já temos avançados trabalhos que a tomam como eixo de profissionalização do professor em contexto de letramento acadêmico na graduação, para a oralidade isso não parece estar ainda consolidado (NONATO, 2022). Nesse sentido, a inserção de licenciandos e docentes em práticas com gêneros orais tem sido um forte sinalizador de uma educação linguística profícua do professor. É o que revelam os resultados de estudos em que se enfatiza a importância de o licenciando e o docente experienciarem a interação por gêneros orais não só para uma participação hábil em contexto acadêmico-científico como também para sua profissionalização (ARAÚJO; SILVA, 2016; MAGALHÃES; BUENO; COSTA-MACIEL, 2021; NONATO, 2022; SOUZA; CRISTOVÃO, 2015; ZANI; BUENO, 2017). Essa forma de inserir os licenciandos propõe uma “formação pela linguagem” com participação autoral e vivências em atividades e eventos por meio de gêneros orais da cultura acadêmico-profissional. Aqui ressaltamos não apenas a inserção dos graduandos em atividades reais, mas a transformação desses saberes advindos dessas experiências em saberes pedagógicos (CARNIN; REMUS-MORAES, 2021), que vão subsidiar a docência.

Uma efetiva proposição de experiências com gêneros orais pode ser feita nas disciplinas das licenciaturas, na qual os graduandos aprendem e produzem diversificados gêneros orais. Tais experiências podem ser transformadas – a partir de reflexão explícita sobre a vivência – em conhecimentos pedagógicos. Gêneros como *banner*/pôster, documentário, entrevista, relato oral de experiência, minicurso, defesa de trabalhos, assim como práticas específicas do meio profissional (reuniões diversas, assembleia, orientação de estagiários, dentre outras) podem ser objeto de estudo e instrumento de interação e reflexão nas formações. Uma discussão profícua e sistematizada sobre os posicionamentos e papéis assumidos por licenciandos nessas interações poderá propiciar uma presença maior da oralidade na escola.

Nesse sentido, neste trabalho de pesquisa que ora relatamos, inserimos docentes e licenciandos na compreensão e na produção do gênero tutorial, pouco presente em trabalhos de pesquisa (BARBOSA, tese em andamento), mas presente no trabalho do professor, principalmente após o isolamento social provocado pela pandemia do SARS-CoV-2, de 2020 em diante (BUENO; DIOLINA; JACOB, 2021). Para que os cursistas pudessem conhecê-lo e produzi-lo, para real circulação, realizamos um levantamento de suas configurações, o que gerou um modelo didático do gênero, cujos pressupostos trazemos na seção seguinte.

2. O MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO: O TUTORIAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A construção de um modelo didático do gênero do tutorial em vídeo antecedeu a elaboração e o desenvolvimento de uma sequência didática (SD) em um curso de formação docente inicial e continuada. Baseamo-nos em estudos que defendem a necessidade do levantamento de características de um gênero para atingir objetivos do ensino (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006).

O MDG se constitui como um instrumento elaborado antes da SD, utilizado para a sistematização e didatização de um gênero, na tarefa de transposição de seu contexto para a sala de aula. É ele quem aponta as dimensões constitutivas do gênero e permite ao professor selecionar o que deve ser ensinado. Uma vez que o MDG é utilizado para fins didáticos, essa modelização mescla diferentes referências teóricas, articuladas a características de exemplares do gênero no contexto das práticas sociais. Para Machado e Cristóvão (2006), ao construir um modelo didático,

[...] deve-se conhecer o estado da arte dos estudos sobre esse gênero; as capacidades e as dificuldades dos alunos, ao trabalharem com textos pertencentes ao gênero selecionado, as experiências de ensino/aprendizagem desse gênero, assim como as prescrições presentes nos documentos oficiais sobre o trabalho docente (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p. 558).

Desse modo, é possível visualizar características referentes ao gênero escolhido, o que permite selecionar conhecimentos necessários para seu estudo com os discentes (BARROS; MAFRA, 2017; CARNIN; GUIMARÃES, 2018; DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2014; MACHADO; CRISTOVÃO, 2006). Assim, o MDG constitui um instrumento que norteia a elaboração de materiais didáticos para e pelo professor, levando a uma apropriação do gênero por parte dos alunos, que podem se tornar capazes de agir linguisticamente nos diversos contextos sociais, fazendo uso desses gêneros e/ou compreendendo-os de forma mais profunda e consciente. Vale ressaltar que o levantamento das configurações nesse viés permite compreender não só as relações dos gêneros com os aspectos sociais, culturais e históricos, como também perceber as características “relativamente estáveis” (BAKHTIN, 1997) dos enunciados.

De Pietro e Schneuwly (2014) traçam orientações para a construção deste instrumento que reúne os resultados de uma pesquisa/levantamento de configurações de um gênero: 1) a definição geral do gênero; 2) os parâmetros do contexto comunicativo; 3) os conteúdos específicos; 4) a estrutura textual global; 5) as operações linguageiras e suas marcas linguísticas. (DE PIETRO; SCHNEUWLY, 2014, p. 58).

Assim, o professor/pesquisador deve buscar primeiramente, **práticas sociais de referência do gênero**, ou seja, exemplares que circulam na sociedade, em diferentes situações de comunicação, em que serão elencadas características recorrentes, na flexibilidade constitutiva dos gêneros. Além disso, busca-se também uma **literatura sobre o gênero**, ou seja, o que especialistas já pesquisaram sobre o gênero em questão¹. Recorremos, ainda, às **práticas de linguagem dos alunos**: as produções dos estudantes (no nosso caso, cursistas) são fonte de observação, o que nos permite perceber o que eles já sabem e o que ainda precisam aprender em relação ao agir enfocado. Por fim, as **práticas escolares** são a última dimensão observada, entendidas como a presença do gênero na escola: trata-se de um gênero conhecido dos alunos? É um gênero característico das práticas escolares ou pertencente à outra esfera de comunicação?

Vale destacar ainda que quanto mais precisa a definição das dimensões ensináveis de um gênero, mais facilitamos sua apropriação, o que possibilitará o desenvolvimento de capacidades de linguagem diversas a ele associadas (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Além disso, não há uma extensa literatura de muitos gêneros indicados em livros didáticos ou documentos², à qual o professor pode recorrer. Por isso, a construção de modelos didáticos seria frutífera, visando à sua circulação para a elaboração de materiais pelos professores do ensino básico, seja por meio das formações continuadas, seja por meio de publicações. Carnin e Guimarães (2018) sugerem, inclusive, que núcleos de pesquisa da área do ensino de LP criem um “repositório digital” de modelos didáticos de gênero, com o aval dos especialistas, o que configuraria uma grande contribuição para os professores, auxiliando seu trabalho na construção de diferentes exercícios.

O passo seguinte, depois de elencados os elementos do gênero a serem ensinados, de acordo com as necessidades dos alunos, é a elaboração de uma sequência didática, ou seja, dos exercícios e atividades para os alunos, no intuito de fazer com que os estudantes se apropriem das características do gênero e sejam capazes de dominá-lo e produzi-lo para agir socialmente pela linguagem em um contexto específico.

¹ Aqui se encontra, a nosso ver, o ponto mais áspero no caminho da construção do modelo, pois, ainda que existam muitas pesquisas orientando como fazê-lo, não há uma literatura extensa a respeito dos gêneros que circulam na sociedade e que são levados para a sala de aula, como o escolhido para nossa pesquisa, o tutorial, para o qual achamos poucos materiais de referência. Muitos gêneros sequer foram didatizados e, portanto, professores encontram aqui dificuldades. De Pietro e Schneuwly (2014) reconhecem essa dificuldade e apontam que os professores, muitas vezes, recorrem mais às práticas de referência do que a um *corpus* teórico.

² Podemos citar como exemplo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), que trouxe uma série de gêneros novos, muitas vezes ainda desconhecidos pelos docentes e pesquisadores, conforme levantamento feito no curso de extensão (2020) citado neste trabalho.

Para nossa pesquisa, escolhemos o tutorial em vídeo, por se tratar de um gênero bastante presente na vida dos professores, como também dos alunos. Trata-se de um gênero textual que sofreu modificações ao longo dos tempos. Ele evoluiu dos manuais de instrução e antigos tutoriais de informática para os vídeos. Tais mudanças mostram, conforme Bronckart (2006), que os sujeitos vão adaptando seu agir e modificando os gêneros de acordo com as necessidades comunicativas ou de interação da sociedade; por isso, eles surgem, são modificados ou desaparecem. Confirmando essa característica, a internet e suas tecnologias oferecem campo fértil para o surgimento ou a “mutação” de diversos gêneros.

O tutorial em vídeo é um gênero multimodal realizado essencialmente pela fala, que mescla ainda elementos escritos, visuais e sonoros; é pertencente ao agrupamento de textos instrucionais, que alguns autores denominam “instruir” (COSTA, 2008; GARCIA-REIS; BOTELHO; MAGALHÃES, 2017); já para a perspectiva didática do ISD, o agrupamento denomina-se como “descrever ações” em que a capacidade de linguagem dominante é a regulação mútua de comportamentos. Esse agrupamento é, na maioria das vezes, pouco contemplado nos planejamentos dos professores de Língua Portuguesa, em que outros gêneros ocupam mais espaço. Como verificado por Magalhães e Lacerda (2019), ainda que em um universo restrito, o gênero seminário é abordado por 75% dos docentes, enquanto o tutorial não é sequer mencionado. Assim, ao contemplar gêneros instrucionais, o professor pode despertar em seus alunos o interesse por práticas de linguagem inéditas ou pouco aprimoradas por eles nas salas de aula, como por exemplo, ensinar algo a alguém, solicitar um serviço de forma mais ou menos polida, pedir ajuda para realizar uma ação, entre outras.

O gênero tutorial apresenta diversas especificidades que o tornam interessante e produtivo para o trabalho escolar. Primeiramente, trata-se de um gênero que “ensina alguém a fazer algo”, dá instruções, orienta o agir. Assim, em contexto de ensino, ele é extremamente relevante. Ademais, já que a pesquisa foi realizada em contexto de isolamento social, os gêneros do contexto digital ficaram em evidência, o que também nos impulsionou a adotá-lo. A presença maciça do ambiente virtual na vida dos adolescentes força-nos a fazer reflexões com os estudantes sobre nossa atuação nessa esfera. Para Coscarelli e Kersch (2016, p. 8) “A internet convida também para a produção de conteúdos. Os usuários podem (e devem) produzir conteúdos dos mais variados gêneros e para os mais diversos propósitos”. Por fim, no contexto de ensino em que atuamos³, é frequente que os adolescentes recorram a tutoriais para aprender a realizar experimentos, se maquiar, aprender regras de jogos, dentre outras questões, o que também permite dialogar diretamente com os interesses dos estudantes. Nesse caso, o tutorial foi bastante pertinente no curso em questão e plenamente aceito pelos professores/cursistas para produção.

Em relação ao surgimento do gênero, Santiago (2013, p. 391) entende os tutoriais “como textos instrucionais que são elaborados propendendo à utilização de um sistema baseado nas indicações nele mostradas”, que permitem instrumentalizar o interlocutor a realizar determinadas tarefas referentes ao uso de ferramentas de informática ou da internet. Devido à massificação dos usos da internet, ele vem apresentando modificações em seu plano global. Um exemplo disso é o fato de que a posição antes ocupada por um especialista (aquele que ensina) passa a ser exercida por qualquer usuário da rede que deseja ensinar algo. Consequentemente, essa mudança coloca em foco uma outra alteração: as variações de linguagem, já que as mais diversas pessoas, com os mais variados níveis de escolaridade ou vivências em diferentes práticas de letramento, podem ser produtoras de tutoriais.

Outra característica que difere esse gênero dos antigos manuais é a possibilidade de interação com o interlocutor. Embora o objetivo – ensinar algo – permaneça o mesmo, há uma necessidade de interagir mais diretamente com os interlocutores, abrindo espaço para comentários, sugestões e pedidos de temas. Essa característica se apresenta devido ao novo espaço de circulação dos exemplares analisados, as redes sociais de compartilhamento de vídeos, como o YouTube. Com isso, o produtor espera ganhar cada vez mais visibilidade e seguidores para seus textos, sejam eles em vídeo ou em fotos. Diferentemente dos tutoriais do campo da

³ Referimo-nos à primeira autora do artigo.

informática, os da internet, de assuntos variados, podem assumir um tom de humor, o que pode incorrer na modificação de seu plano global anterior (SUMIYA, 2017).

Outro fator interessante para o estudo do gênero tutorial é que ele, inicialmente, tinha como objetivo apenas instruir; hoje em dia, devido às atividades típicas das redes sociais, transformou-se em instrumento capaz de tornar seu criador mais conhecido e “seguido” nas redes. Tal característica o torna extremamente instigante para adolescentes que, muitas vezes, já fazem uso ou até mesmo produzem tutoriais. Embora tenham conhecimento a respeito de seus objetivos e meios de circulação, os estudantes podem não compreender outros de seus elementos constitutivos. Sendo assim, entendemos que a transposição desse gênero para a sala de aula pode ser extremamente produtiva na construção de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades de linguagem dos discentes. Todavia, para que possam realizar essa transposição, o gênero precisa ser estudado e vivenciado pelo corpo docente, foco do curso realizado no âmbito dessa pesquisa.

Voltando nosso olhar ainda para o agir docente, o tutorial foi considerado de interesse de professores, tanto para elaborar estratégias de ensino, confecções de objetos pedagógicos, projetos para seus próprios alunos, quanto para a produção de materiais didáticos destinados a outros professores. Para realizar o curso e construir o MDG, realizamos uma série de ações, que passamos a explicar na seção seguinte.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração do MDG, definimos como *corpus* 30 tutoriais em vídeo, extraídos do YouTube, escolhidos a partir de indicações de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, para os quais a primeira autora lecionava. Esses tutoriais versam sobre temas que envolvem o interesse do público adolescente, que também podem ser relacionados a conteúdos escolares. A escolha pelos tutoriais de temática juvenil se deu com o intuito de os docentes se aproximarem e compreenderem o universo de seus alunos. Acreditamos, também, que ouvir sugestões dos estudantes e elaborar planos de ensino baseados em indicações deles contribui muito para o seu engajamento nas propostas de trabalho.

Os tutoriais escolhidos foram divididos em 4 categorias: a) 8 vídeos de beleza e saúde; b) 7 de experimentos científicos; c) 8 de dicas de *games*; e d) 7 de receitas culinárias. Para a elaboração do MDG, realizamos um processo de escuta e análise desses vídeos, baseados no modelo de análise de textos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2006), levando em consideração o contexto de produção, a arquitetura interna dos textos, a infraestrutura textual, que contempla o plano geral do texto, os tipos de discursos, a articulação entre esses discursos e as sequências; em seguida, analisamos os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

Uma vez elaborado o MDG do tutorial em vídeo, elaboramos uma sequência didática (não abordada neste trabalho) tendo o tutorial como instrumento de estudo e produção, no âmbito do curso de extensão “Práticas de oralidade no ensino de Língua Portuguesa”, realizado entre os meses de outubro e dezembro de 2020. O curso foi voltado para: a) docentes graduados em Letras ou Pedagogia, já professores atuantes no Ensino Fundamental e Médio; e b) para licenciandos dos cursos de Letras e Pedagogia. Em ambas as categorias, os 30 cursistas participantes eram oriundos de várias cidades e regiões brasileiras: as aulas foram ministradas *online* via plataforma Google Meet. Em um total de 10 módulos e 3 *lives* (no total de 40 horas), foram discutidos aspectos teórico-didáticos do ensino da oralidade, descritos abaixo:

Quadro 1 - Atividades do curso.

Módulo 1	Apresentação do curso
Módulo 2	Oralidade, ensino de oralidade e gêneros orais
Módulo 3	Oralidade, letramento e ferramentas de ensino

Continua

Módulo 4	Gêneros orais e multimodalidade
Módulo 5	Considerações sobre o gênero oral entrevista com especialista
Módulo 6	O gênero oral tutorial
Módulo 7	Utilização de tecnologias no ensino
Módulo 8	Discussão das produções do tutorial e da entrevista de especialista
Módulo 9	Reflexões sobre a aprendizagem da oralidade
Módulo 10	Apresentação das produções e encerramento
<i>Live 1</i> ⁴	Oralidade em contexto acadêmico - Dra. Luzia Bueno (USF);
<i>Live 2</i>	Oralidade no Ensino Médio - Dra. Letícia Jovelina Storto (UENP);
<i>Live 3</i>	Oralidade no Ensino Fundamental - Dra. Telma F. Leal (UFPE).

Fonte: as autoras.

Em cada módulo do curso foram apresentados aos cursistas, inicialmente, como forma de embasar as discussões posteriores, os conceitos e concepções de oralidade/letramento; ferramentas didáticas, como do próprio MDG e sequências didáticas; e multimodalidade. Também verificamos a necessidade de um módulo relacionado ao uso de tecnologias voltadas para o ensino, como aplicativos e *sites* de edição de vídeos que permitiriam a produção dos tutoriais. Em seguida, passamos ao módulo de apresentação e estudo do gênero tutorial. Foram apresentados o MDG⁵, as características do gênero e apresentação da proposta de produção, na qual os cursistas deveriam produzir um tutorial do que denominamos de “objeto pedagógico”. Em tempos de isolamento social e ensino remoto, os cursistas deveriam produzir um tutorial de algo que fosse útil para os docentes utilizarem em suas práticas, como jogos, planejamentos, uso de aplicativos.

Após a análise das primeiras produções, realizamos um módulo de reflexões sobre os exemplares produzidos pelos cursistas, no qual verificamos os pontos de sucesso e aqueles que ainda careciam ser refeitos na produção final, a partir de uma lista de constatações elaborada com antecedência. O módulo de reflexão foi gravado, o que permitiu a análise dos dados, conforme apresentamos a seguir.

3. DADOS E RESULTADOS

Como produto da pesquisa aqui apresentada, ressaltando que este é apenas um recorte da pesquisa em andamento, elaboramos dois conjuntos de dados e resultados: o modelo didático do gênero tutorial em vídeo e a análise de sua aplicação como ferramenta de ensino em curso de formação docente para e pela linguagem. Esses dados foram divididos em duas partes, que apresentamos a seguir.

3.1. O MDG do tutorial

A partir da análise do *corpus* de tutoriais selecionados e após percorrer as etapas para a elaboração de um MDG, preconizadas por De Pietro e Schnewly (2014), chegamos ao modelo didático de tutorial a seguir, apresentado em forma de quadro para facilitar a organização das características e sua visualização:

⁴ Enquanto o curso foi destinado apenas aos matriculados, as *lives* foram abertas ao público, transmitidas pelo canal do YouTube do Núcleo FALE (FACED/UFJF).

⁵ Embora o MDG (modelo didático de gênero) seja uma ferramenta para o professor e não para os alunos, optamos por apresentá-lo aos cursistas para que eles pudessem refletir não só sobre as características do gênero como também sobre a elaboração e configuração do próprio MDG.

Modelo didático do gênero tutorial em vídeo

Quadro 2 - Aspectos do contexto de circulação do gênero tutorial.

Contexto de circulação do gênero
Esfera: YouTube (não é exclusivo de tutorial)
<ul style="list-style-type: none">● Função social e objetivo: destina-se a ensinar algo a alguém disposto a aprender, por meio de um “passo a passo”. Seu objetivo é descrever ações a serem realizadas, ou seja, dar as instruções, de modo que os espectadores possam aprender como realizar determinada atividade.
<ul style="list-style-type: none">● Interlocutores (papéis sociais): os produtores de tutoriais (enunciadores) são pessoas, especialistas ou não, interessadas em ensinar algo, e/ou ganhar visibilidade, “curtidas”, nos canais de vídeo. Os produtores de tutoriais podem ser crianças ou adultos e seu número pode variar, sendo um, dois ou mais produtores em um vídeo (convidado comum ou de prestígio, especialista). Já os destinatários são pessoas internautas do mundo todo, com interesses variados, que seguem os canais e interagem com eles por meio de curtidas e comentários.
<ul style="list-style-type: none">● Conteúdo temático: extremamente diversificado. De acordo com Sumiya (2017), o conteúdo pode ser guiado de acordo com o interesse dos internautas, que dão sugestões ou fazem pedidos diretos ao produtor dos vídeos. Pode-se produzir um tutorial em vídeo sobre qualquer tema que exija a descrição de uma ação a ser realizada. Em nosso <i>corpus</i>, por serem exemplares destinados a adolescentes, encontramos receitas culinárias, maquiagem, cortes e penteados para os cabelos, experimentos científicos e jogos de <i>video game</i>. Uma das possibilidades de temática no universo específico dos <i>youtubers</i> é a que acompanha as tendências políticas, midiáticas etc.
<ul style="list-style-type: none">● Suporte de veiculação: normalmente, os tutoriais em vídeo podem ser encontrados em diversos meios, mas são mais comumente veiculados em canais do YouTube, que podem ser específicos para tutoriais ou de outros gêneros orais, de acordo com o enunciador.
<ul style="list-style-type: none">● Momento da produção, da circulação e do consumo: é possível observar a data em que o vídeo foi publicado, tendo, assim, uma breve referência de quando foi produzido (anterior à publicação); quanto ao consumo, depende do interesse dos seguidores. A frequência de publicação varia de acordo com o enunciador. O momento da publicação pode interferir no conteúdo, como dissemos, uma vez que o emissor costuma seguir as tendências e assuntos mais comentados na rede para escolher o tema do tutorial e obter mais seguidores. Os vídeos de <i>slime</i>⁶ são um exemplo.

Fonte: as autoras.

Quadro 3 - Aspectos da construção composicional do tutorial.

Construção composicional do gênero
Modalidade e tipo de tutorial: Multimodal: Verbal oral (predominante) e escrito (título, legenda, marcas, endereço de canal); Não verbal: dinâmico (integrado à fala, às ações, às instruções) quando se trata de um tutor/apresentador na tela; <i>screencast</i> (quando a tela é enfocada e só o <i>mouse</i> tem movimento para mostrar como fazer algo; pode ter uma voz que narra a ação enquanto o movimento acontece).
<ul style="list-style-type: none">● Plano geral do texto: por circular no ambiente virtual e pela característica de seus interlocutores, o tutorial é um gênero mais informal, portanto sua estrutura pode variar. Contudo, as seguintes partes foram identificadas:

Continua

⁶ *Slime*: “A **geleca**, também conhecida por **amoeba** ou **slime** é um brinquedo em forma de massa gelatinosa. Ele tem a possibilidade de formar bolha, esticar, enrolar, enfiar, ter várias formas, e isso torna-o um brinquedo muito atrativo e relaxante.” <https://pt.wikipedia.org/wiki/Geleca>

Abertura: título (por escrito); logomarca, saudação (oral) ao espectador (varia de acordo com o público-alvo); pedido de *like* (pode aparecer logo no início ou no fim do vídeo); apresentação do que será ensinado;

Desenvolvimento: apresentação dos materiais a serem utilizados (podem ser apresentados todos de uma vez ou ao longo das etapas); descrição das ações, dos passos (que foram e) a serem seguidos para o sucesso da empreitada; resultado ou produto; descrições de novas ações a partir do resultado ou do produto, mas como possibilidades (não são obrigatórias essas ações, mas opções, como sugestões, funcionalidade, etc.);

Fechamento: despedida, pedido de *like*, pedido de sugestão de tema para o próximo vídeo.

É possível identificar também outras fases do tutorial como a justificativa da escolha do tema (que também pode ser no início), identificação do emissor/enunciador com o tema escolhido (pedidos de internautas, tendência/relevância do tema); apresentação de convidados (também pode ser no início), *merchandising*.

- Sequências textuais e outras formas de planificação textual: é sabido que um mesmo gênero pode apresentar diversas sequências textuais (Bronckart, 2006). Identificamos no tutorial as seguintes: Dialogal: há uma interação entre os interlocutores, uma vez que os vídeos são direcionados aos seguidores do canal, estes são saudados pelo emissor/enunciador logo no início dos vídeos, e também respondem aos conteúdos por meio de comentários e curtidas (*likes*); Descritiva/instrucional: durante o passo a passo, é feita a descrição do material que será utilizado e são feitas descrições de ações instrucionais de como os espectadores devem proceder para a realização da atividade proposta; Argumentativa: em determinados trechos dos vídeos, é possível identificar trechos de sequências argumentativas, quando os emissores/enunciadores tentam convencer os espectadores a assistir ao vídeo em questão e outros do mesmo canal, curtir o vídeo e o canal e convidar outros espectadores a curtir também.

- Tipos de discurso: de acordo com Bronckart (2006), os tipos de discurso estão relacionados à implicação do produtor no texto e sua posição em relação o mesmo, ou seja, se o produtor está próximo ou não dos acontecimentos do texto e se interage ou não com o conteúdo produzido. No tutorial se encontram os tipos de discurso interativo (conjunto e implicado), pois o produtor encontra-se próximo à situação de produção e implicado no processo de produção do texto. Tal característica fica clara pelo uso de pronomes de 1ª e 2ª pessoas (s/p), em que o enunciador se refere a si mesmo e ao espectador. É possível identificar também dêiticos espaciais e temporais como *aqui, ali, hoje, agora, antes, depois*. Outro indicador são os verbos no presente e no futuro, utilizados tanto para a apresentação do conteúdo do tutorial (Hoje eu vou mostrar pra vocês...), como na descrição das ações (você espalha a base com a mão). Os verbos no imperativo apareceram com menos frequência. Tal escolha relaciona-se ao nível de polidez que se deseja conferir ao discurso. Talvez pela necessidade de se conseguir mais curtidas, uma instrução direta (no imperativo), seja menos adequada, o eu implicaria no uso do infinitivo ou presente como estratégia de modalização do discurso.

- Recursos extralinguísticos da oralidade (pausas, hesitações, entonação): há muitas marcas de oralidade, como pausas, hesitações e correções. Embora os vídeos sejam editados, é comum que os “erros de gravação” sejam postados também, demonstrando essas marcas mais efetivamente. Quanto à entonação, há sempre um tom de positividade, de motivação, o que é explicado pela necessidade do enunciador de que seu vídeo seja curtido e compartilhado; assim, é preciso motivar o espectador não só a reproduzir a atividade realizada no vídeo, como também a “dar o seu *like*”.

- Em casos de vídeos voltados para crianças, a entonação pode ser mais infantilizada (fala preparada, mas com intenção de parecer espontânea). Já nos vídeos voltados para adultos, o tom é mais formal.

- Ritmo: pausado predominantemente, explicado passo a passo (os de *game* apresentam ritmo mais acelerado).

- Risos, suspiros.

Marcadores conversacionais: né, tá, entendeu (acompanhamento).

Aspectos imagéticos: por se tratar de um gênero que circula na internet e não necessariamente vinculado a uma rede de comunicação, é possível encontrar vídeos que variam desde produções caseiras até aqueles com grande infraestrutura e recursos, por receberem investimentos vindos não só do YouTube, mas também de patrocinadores.

Ambiente: pode ser a cozinha ou algum outro cômodo de uma casa ou um estúdio previamente preparado.

Caracterização do produtor: os apresentadores geralmente aparecem com roupas comuns e informais, de acordo com o perfil do seu canal, que podem seguir a moda ou não.

Iluminação: também varia de acordo com a “grandiosidade” do canal, indo desde uma iluminação caseira até a iluminação profissional de um estúdio.

Objetos: são colocados em cena os objetos que serão necessários para a execução do projeto a ser ensinado. É possível também que apareçam objetos de decoração, de acordo com o perfil do produtor e do canal.

Disposição: varia de acordo com o espaço disponível para o produtor. Os objetos podem ficar o tempo todo em cena ou serem retirados à medida que vão sendo usados.

Postura: o produtor apresenta quase sempre uma postura descontraída, falando em tom de positividade, demonstrando alegria, uma vez que o objetivo é conquistar o espectador, para que este “curta” o vídeo. Além disso, o produtor demonstra segurança e conhecimento prévio da tarefa a ser executada, embora seja possível acontecerem erros durante o processo. Nesse caso, o apresentador se mostra confortável com o erro e refaz o que não deu certo.

Expressão facial: sempre olhando para a câmera, demonstrando uma proximidade com o espectador, como se estivessem ambos frente a frente. A expressão deve ser descontraída e demonstrando satisfação por executar a tarefa empreendida.

Gestos e movimentos – irão depender das ações a serem executadas. Estão sempre integrados às ações de “fazer algo”, de demonstrar como se faz, devido ao caráter instrucional do gênero (mostrar como se faz para que o interlocutor possa fazer).

Fonte: as autoras.

Quadro 4 - Aspectos do estilo e recursos linguísticos do tutorial.

Estilo e recursos linguísticos recorrentes do gênero
<ul style="list-style-type: none"> ● Marcas linguísticas: uso das pessoas do discurso. Os tutoriais são marcados pelo uso da 1ª pessoa do singular ou do plural (<i>Eu/Nós</i>), quando o agente refere-se a si mesmo tanto para apresentar o que será realizado quanto ao descrever as ações que são praticadas por ele. O uso do plural pode ser entendido como uma forma de aproximação entre os interlocutores, sinalizando segmentos do discurso interativo, incluindo o internauta no processo de realização da tarefa. Também há a utilização da segunda pessoa do plural (<i>Vocês</i>), referindo-se aos internautas/espectadores, e aos procedimentos que devem realizar.
<ul style="list-style-type: none"> ● Linguagem: dentro do <i>corpus</i> analisado por nós, que consiste em tutoriais voltados para o público infantojuvenil, a linguagem se manifesta de maneira bastante informal, com uso de gírias e expressões típicas do vocabulário desse público. Nos tutoriais de experimentos científicos, há a presença de um vocabulário desta esfera, porém sempre acompanhado de explicações e simplificações, visando à adequação ao público. Em geral, a linguagem é bastante “descontraída”. ● Nos canais de formação docente, essa linguagem desaparece.
<ul style="list-style-type: none"> ● Vozes sociais: as vozes presentes nos tutoriais são a do enunciador, que aparece de forma explícita e marcada pelos pronomes de 1ª pessoa; as vozes dos espectadores, que aparecem também de forma explícita, por meio de comentários e <i>likes</i> aprovando ou não o conteúdo do vídeo e também é possível identificar as vozes dos espectadores enquanto grupo que dita as tendências daquilo que será publicado no canal (estas podem ser identificadas no discurso do enunciador quando diz, por exemplo, “vocês pediram e eu trouxe hoje...”). Há, ainda, a voz de convidados, que assumem o papel de estabelecer relação de proximidade com o interlocutor (Tutorial “Dando nó em água”), de atrair a atenção dos espectadores, ou de dar um tom humorístico. Podem aparecer outras vozes, como as de cientistas (tutoriais de experimentos), políticas, midiáticas e de propaganda dos produtos vinculados ao tema do vídeo (empresa de <i>games</i>, por exemplo).
<ul style="list-style-type: none"> ● Coesão verbal (tempos verbais e organizadores textuais): por se tratar de um texto instrucional, o tutorial em vídeo apresenta predominantemente o futuro composto (ir + verbo no infinitivo) “você vai precisar”, “você vai cortar”. Verbos no imperativo aparecem mais nos momentos em que o enunciador sugere que os espectadores façam a atividade demonstrada no tutorial e quando pede que os mesmos curtam e comentem o vídeo. O tempo presente também é utilizado, com menos frequência para demonstrar a ação que está sendo realizada.

Continua

<ul style="list-style-type: none"> ● Modalizadores: Segundo Bronckart (2006), os modalizadores se referem aos mundos objetivo, social e subjetivo. As modalizações lógicas se referem ao mundo objetivo e aquilo que é posto como verdade ou fatos possíveis. No tutorial, podem ser identificadas pelas expressões “você tem que...”, por exemplo. Já as modalizações deônticas, são aquelas apoiadas em valores, opiniões e regras do mundo social e podem ser identificadas no tutorial no uso de adjetivos que visam a valorizar o vídeo, sempre na tentativa de angariar seguidores, como “muito legal”, “essa ideia foi ótima”, “muito bacana”. Já as modalizações apreciativas dizem respeito ao mundo subjetivo e apresentam o conteúdo de modo avaliativo. Nos tutoriais, aparecem como um reforço para que o interlocutor cumpra a tarefa ensinada, com expressões como “é muito fácil”, “é muito simples”. Por estar no agrupamento do “Instruir”, o tutorial apresenta, ainda, verbos no imperativo, que ora são substituídos por verbos no presente, buscando “ocultar” uma ordem direta, uma vez que um dos objetivos do gênero é agradar e conquistar seguidores. Nos tutoriais mais voltados para o público infantil, é possível identificar o uso de diminutivos.
<ul style="list-style-type: none"> ● Características dos períodos: frases curtas, orações explicativas. E, no caso dos tutoriais de experimentos, trechos simplificadores de conceitos mais complexos. ● Na apresentação e no fechamento do texto, encontramos orações subordinadas. ● Na descrição das ações: ausência de paralelismo verbal (imperativo, infinitivo ou outras formas) e mais orações coordenadas, uma vez que são apresentadas instruções, ou regras de como fazer algo.
<ul style="list-style-type: none"> ● Coesão nominal (retomadas anafóricas): uso de pronomes demonstrativos para indicar materiais e procedimentos, uso de sinônimos para se referir aos materiais e objetos, anáforas e catáforas, vocativos (pessoal, galerinha, seguidores).
<ul style="list-style-type: none"> ● Organizadores textuais (mecanismos de conexão): é possível identificar o uso de marcadores sequenciais que indicam a ordem dos procedimentos realizados, como <i>primeiro, depois, agora, e</i>. Há também marcadores temporais, como quando, então e depois. ● Sequenciadores típicos da oralidade: aí, e, e também, então.
<ul style="list-style-type: none"> ● Estratégia de captação do espectador: expressões de saudação, apelidos, frases motivacionais (<i>é muito fácil, todo mundo consegue fazer, você vai adorar, vocês pediram e nós atendemos</i>) e marcadores conversacionais de acompanhamento (né, tá).
<ul style="list-style-type: none"> ● Credibilidade da informação: se relaciona à modalização, uso mais ou menos polido de acordo com a intenção do produtor, ao conteúdo temático e, às vezes, a referências a especialistas. Os vídeos mais confiáveis possuem mais curtidas e mais seguidores, o que torna o apresentador mais celebridade (“famosinho da internet”), e mais especialistas em um tema, tornando-o respeitado. O canal de experimentos científicos “Manual do Mundo” é um exemplo.
<ul style="list-style-type: none"> ● Escolhas lexicais: vocabulário específico do campo semântico relacionado ao tema do vídeo, estrangeirismos, especialmente nos vídeos de jogos e maquiagem; gírias e expressões típicas do grupo social para o qual o vídeo é direcionado (<i>gamers, crianças e jovens, estudantes</i>), expressões do universo do <i>youtubers</i>: dar <i>like</i>, curtir, seguir, monetizar, etc.

Fonte: as autoras.

Após a elaboração do MDG, percebemos que as configurações do gênero tutorial para o contexto de um curso de formação inicial e continuada de professores, envolvem três partes ou grupos: **o contexto de circulação do gênero, a construção composicional do gênero e o estilo e recursos linguísticos recorrentes**. Cada uma dessas partes se relaciona com capacidades a serem desenvolvidas pelos alunos ou cursistas. O que devemos ressaltar aqui é que é necessário que o professor tenha bem claro para si quais são as principais necessidades de aprendizagens de seus alunos. No contexto do curso de formação docente realizado por nós, ficou evidente a dificuldade dos cursistas em relação aos aspectos extralinguísticos, como entonação, expressão corporal, posicionamento diante das câmeras, entre outros.

Assim, o MDG nos permitiu elaborar atividades dentro da sequência didática que abordaram esses aspectos de forma mais contundente, focando nas configurações elencadas em sua segunda parte, **a construção composicional do gênero**, que traz os recursos linguísticos da oralidade e os aspectos imagéticos. Já em outros aspectos mais amplamente dominados pelos cursistas, como o contexto de circulação do gênero ou o conteúdo temático, pudemos avançar com mais rapidez. Ainda que o MDG seja bastante extenso e detalhado, fica claro que nem todas as suas características necessitam ou devem ser trabalhadas de uma só vez. Salta aos olhos, aqui, a potência desse instrumento como ferramenta que guia e orienta o trabalho do professor, no sentido de elencar aquilo que é realmente necessário ao aluno estudar com mais profundidade, focando em suas reais dificuldades.

Como já mencionamos, no contexto de nosso curso de formação, o aspecto mais importante era a questão dos elementos extralinguísticos, geralmente negligenciados no ensino. Ao serem trabalhados com atividades claras, de análise e reflexão, os cursistas se sentiram mais seguros para produzirem seus próprios tutoriais, o que, para nós é o verdadeiro sentido das aulas de LP, ou, neste caso, o principal objetivo de nosso curso: possibilitar que os cursistas vivessem a experiência de produzir um gênero oral, incidindo em seu agir didático e buscando enfatizar elementos da própria experiência, ou seja, da formação “pela linguagem” que pode transformar a ação docente futura.

Sobre essa perspectiva, trazemos a seguir uma reflexão que enfoca o gênero tutorial como instrumento de aprendizagem do curso de formação docente inicial e continuada.

3.2. Considerações sobre o curso: a interação docente pelo tutorial

Em relação à discussão sobre o uso do gênero tutorial em vídeo na formação docente, como se trata de pesquisa em andamento, trazemos aqui apenas algumas reflexões iniciais. Conforme discutimos nas seções anteriores, uma das formas de superar os desafios do ensino da oralidade em diferentes contextos na escola básica é trazer esse eixo do ensino para a formação docente. Oficinas de materiais didáticos, disciplinas, cursos e demais atividades que possam promover a apropriação de uma concepção de gêneros orais e ensino da oralidade devem ser prioritárias. Nos estágios do curso de Letras (NONATO, 2019), por exemplo, temos espaço propício não só para reflexão sobre oralidade como objeto de ensino, mas também para experienciar o ensino da oralidade na escola básica. Para além dessa demanda, outras propostas podem ser desenvolvidas no eixo da educação linguística do professor de LP: a inserção de licenciandos e docentes em experiências com gêneros orais tem sido também foco de diferentes trabalhos, conforme já afirmamos.

É nesta vertente que inserimos o gênero tutorial na formação docente, com vistas não apenas à sua produção pelos docentes, como também à reflexão sobre essa prática para a transformação da experiência em conhecimento pedagógico, para que pudesse, mais tarde, ser levada para materiais didáticos e outras situações de ensino. Por isso, ao longo da SD desenvolvida no curso, foram apresentadas todas as características do gênero tutorial em vídeo, a partir do MDG da seção anterior. Assistimos a tutoriais para análise coletiva, ressaltando aspectos como plano global, contextos de produção e circulação, objetivo comunicativo, multimodalidade da fala, elementos não verbais na construção do sentido, dentre outros. Os cursistas, então, gravaram a primeira produção, que tematizou os “objetos pedagógicos”, ou seja, elaboração de instrumentos, objetos ou documentos para outros docentes, pertinentes ao campo do ensino, como jogos pedagógicos, materiais didáticos, entre outros.

De posse dos trabalhos entregues em vídeos, realizamos uma análise e apontamos aspectos que poderiam ser modificados, como luz, som, cenário, gestos e expressões faciais, velocidade da fala, entre outros. A apresentação dessa análise foi realizada em uma sessão de reflexão com os próprios cursistas, que puderam, também, refletir sobre o próprio trabalho e opinar sobre o dos demais. Após essa sessão, os cursistas elaboraram a versão final de seus tutoriais, que foram postados no canal do YouTube do Grupo de Pesquisa LEPS, do qual as autoras são integrantes.

Os próximos passos da pesquisa são analisar as capacidades de linguagem desenvolvidas pelos docentes na produção do gênero tutorial, comparando as duas versões das gravações. Também temos como

objetivo analisar os conhecimentos apropriados pelos cursistas nas discussões e nas reflexões que emergiram da experiência de produção oral, verificando como tais conhecimentos foram transformados em conhecimentos pedagógicos. Podemos sintetizar o uso do tutorial durante o curso a partir da figura abaixo, que ilustra o ciclo construído.

Figura 1 - Esquema da pesquisa.



Fonte: as autoras.

Nosso curso buscou avançar na ideia de que, produzindo os gêneros, os professores teriam mais respaldo e conhecimentos para ensiná-los futuramente, já que a experiência é bastante determinante na aprendizagem da linguagem. Dessa forma, buscamos suporte em diferentes autores (STUTZ; CARNEIRO, 2015; CARNIN; GUIMARÃES, 2018; CARNIN; REMUS-MORAES, 2021, dentre outros), que compreendem que a formação docente, em uma visão interacionista sociodiscursiva, se instaura de fato quando os profissionais passam a refletir sobre sua própria prática, reavaliando-a e refazendo-a.

Para além disso, percebeu-se, também, que tanto o MDG como guia do trabalho do professor, quanto as reflexões acerca da própria prática levam ao desenvolvimento das capacidades dos aprendizes, o que se configura como grande potencial na formação docente, tanto inicial quanto continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltamos, na conclusão desta etapa da pesquisa, que a pouca incidência de trabalhos com o gênero tutorial na formação de docentes de língua materna justifica sua produção. Embora já haja uma gama de trabalhos que investiguem a prática dos professores focados naquilo que ainda não sabem fazer, pouco se tem pesquisado acerca de como as formações, iniciais e continuadas, podem contribuir para avançar na melhoria da formação docente.

Buscamos, aqui, apresentar as configurações do gênero tutorial para o contexto de um curso de formação inicial e continuada de professores, por meio da elaboração de um modelo didático do gênero, o que permitiu a visualização dos elementos ensináveis desse gênero e a focalização das atividades pertencentes à sequência didática gerada a partir dele em aspectos relevantes para a aprendizagem dos cursistas. Observamos que o MDG permite incidir nas reais necessidades dos aprendizes, de forma que o processo de ensino-

aprendizagem seja mais contundente e assertivo. Além disso, demonstramos como o gênero tutorial pode ser usado como instrumento em um curso de formação docente, no qual os cursistas vivenciaram a experiência de conhecê-lo, estudá-lo e produzi-lo, para, em seguida, refletir sobre sua própria produção.

Entendemos que o tutorial como instrumento de interação na formação docente inicial e continuada permitiu que os cursistas analisassem tanto aspectos do gênero produzido como de sua própria atuação na produção, o que, esperamos, influencie de modo positivo em suas práticas docentes vindouras.

Com as reflexões trazidas aqui, esperamos contribuir para o campo das pesquisas sobre formação docente para o ensino da oralidade, visto que há ainda, como dissemos, uma longa trajetória a percorrer, no sentido de apresentar caminhos possíveis para suprir lacunas, desfazer mitos e acrescentar possibilidades ao trabalho com os gêneros orais em salas de aula da educação básica.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli E. D. A. de. *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2016.
- ARAÚJO, Denise L.; SILVA, Williany M. *Oralidade em foco: conceito, descrição e experiências de ensino*. Campinas, SP: Editora Pontes, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARBOSA, Gisele O. *Desenvolvendo capacidades de linguagem na oralidade: o gênero textual tutorial em vídeo e a formação docente*. Tese em andamento.
- BARBOSA, Gisele O.; MAGALHÃES, Tânia G. Conhecimentos necessários para a prática de oralidade na escola: avanços e perspectivas. *Revista Trama*, Marechal Cândido Rondon, PR, v. 17, n. 42, p. 63-77, 2022. DOI: 10.48075/rt.v17i42.27273. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/27273>. Acesso em: 20 dez. 2022.
- BARROS, Eliana Merlin D. de; MAFRA, Gabriela M. Ferramentas para o planejamento de ensino: foco na transposição didática externa de gêneros textuais. *Raído*, Dourados, MS, v. 11, n. 25, p. 13-36, jan./jun. 2017.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular - BNCC*. Brasília, DF: MEC/SEB. 2018.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BUENO, Luzia. Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo. *Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, Juiz de Fora, MG, v. 11, n. 1, p. 9-18, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18612>. Acesso em: 11 set. 2019.
- BUENO, Luzia; DIOLINA, Kátia; JACOB, Ana Elisa. O gênero tutorial: um modo de (re)agir frente às tecnologias digitais. In: MAGALHÃES, Tânia G.; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora A. G. *Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 129-155.
- CARNIN, Anderson; GUIMARÃES, Ana Maria M. Modelo didático de gênero, genericidade e textualidade: apontamentos sobre o ensino de língua portuguesa e a formação de professores. In: WITTIKE, Inês C.; MORETTO, Milena; CORDEIRO, Gláís S. *Dilemas e perspectivas didáticas em formação docente e ensino de língua*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. p. 49-77.
- CARNIN, Anderson; REMUS-MORAES, Laura. Oralidade *na e para a* (trans)formação docente: uma experiência com o gênero entrevista. In: MAGALHÃES, Tânia G.; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora A. G. *Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente*. Campinas: Editora Pontes, 2021. p. 51-74.

- COSCARELLI, Carla V.; KERSCH, Dorotea F. Pedagogia dos multiletramentos: alunos conectados? Novas escolas + novos professores. In: KERSCH, Dorotea F.; COSCARELLI, Carla V.; CANI, Josiane B. (org.). *Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem*. Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 7-14.
- COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- COSTA-MACIEL, Débora A. G. *Os saberes docentes para o ensino do oral: o que sabem os docentes e como compreendem as atividades propostas pelos livros didáticos de língua portuguesa?* 2011. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.
- COSTA-MACIEL, Débora A. G.; BARBOSA, Maria Lúcia F. F. Gêneros orais e suas dimensões ensináveis: escolhas e proposições docentes no trato com a oralidade. In: MAGALHÃES, Tânia G.; GARCIA-REIS, Andreia R.; FERREIRA, Helena. *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. Campinas, SP: Editora Pontes, 2017. p. 41-60.
- DE PIETRO, Jean-François; SCHNEUWLY, Bernard. O modelo didático de gênero: um conceito da engenharia didática. In: NASCIMENTO, Elvira L. (org.). *Gêneros textuais: da didática de línguas aos objetos de ensino*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 51-81.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- GALVÃO, Marise A. M.; AZEVEDO, Josilete A. M. A oralidade em sala de aula de língua portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico. *Revista Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, SP, v. 17, n. 1, p. 249-272, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/108791>. Acesso em: 11 fev. 2018.
- GARCIA-REIS, Andreia R.; BOTELHO, Laura S.; MAGALHÃES, Tânia G. (org.) *Leitura e escrita de textos instrucionais*. Recife: Pipa Comunicação, 2017. p. 69-96.
- GATTI, Bernadete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. *Educar em Revista*. Curitiba, n. 50, p. 51-67, 2013.
- LEAL, Telma F.; BRANDÃO, Ana Carolina P.; NASCIMENTO, Bárbara E. S. Basta conversar? A prática de ensino da oralidade no segundo ciclo. In: HEINIG, Otília; FRONZA, Cátia A. (org.). *Diálogos entre linguística e educação*. Blumenau, EdiFurb 2010. p. 91-114.
- LEAL, Telma F.; GOIS, Siane. *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos. Desafios de docentes universitários brasileiros sobre didática da oralidade na formação do professor de Português. *Revista Indagatio Didactica*, Aveiro, Portugal, v. 9, n. 4, p. 81-96, dez. 2017. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/id/article/view/721>. Acesso em: 20 dez. 2022.
- LUNA, Ewerton Ávila dos Anjos. *Didática da oralidade na formação inicial do professor de português: um olhar sobre documentos curriculares e discursos docentes e discente de instituições de ensino superior*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Campina Grande, PB, Campina Grande, 2016.
- MACHADO, Anna Rachel; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, SC, v. 6, n. 3, p. 547-573, 2006. Disponível em: [www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php /Linguagem_Discurso/article/view/349](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/349). Acesso em: 10 jan. 2020.
- MAGALHÃES, Tânia G.; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora A. G. *Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

- MAGALHÃES, Tânia G.; CASTRO, Joaquim J. S.; NEVES, Clara L. L. Revisão sobre oralidade no contexto acadêmico de formação docente: quais práticas e gêneros? *In: FERREIRA, Rosângela V. J.; MICARELLO, Hilda A. L. S. (org.). Conhecimentos em cadeias dialógicas de enunciados: linguagem, infâncias e educação nas produções de um grupo de pesquisa em Ciências Humanas.* São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. Disponível em: https://www.pimentacultural.com/_files/ugd/6f8845_4f7017ca256f46d2899f2916933586c5.pdf
- MAGALHÃES, Tânia G.; LACERDA, Ana Paula O. Concepções e práticas de oralidade na escola básica na perspectiva dos docentes. *Horizontes*, Itatiba, SP, v. 37, 2019. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/664>. Acesso em: 10 fev. 2020.
- MARCUSCHI, Luiz A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização.* São Paulo: Cortez, 2001.
- NONATO, Sandoval. Oralidade e formação docente: o caso das microaulas. *Revista da Anpoll*, [S. l.], v. 53, n. 1, p. 35-53, 2022. DOI: 10.18309/ranpoll.v53i1.1616. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1616>. Acesso em: 5 nov. 2022.
- NONATO, Sandoval. Oralidade, ensino de língua portuguesa e formação do professor. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, MG, v. 19, n. 1, p. 49-68, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982019000100049. Acesso em: 10 jan. 2020.
- PALMIERE, Denise T. L. Concepções sobre o oral e seu ensino junto a professores em formação. *In: CONGRESSO DE LEITURA DE BRASIL, 2005, Campinas, SP. Anais [...].* Campinas: Unicamp, 2005. Disponível em: http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais_16/sem11pdf/sm_11ss02_03.pdf. Acesso em: 11 jun. 2016.
- SANTIAGO, Márcio Sales. *Unidades fraseológicas especializadas em tutoriais de ambientes virtuais de aprendizagem: proposta de um sistema classificatório com base na valência verbal.* 2013. Tese (Doutorado em Teoria e Análise Linguística) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/72745/000883799.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 11 jan. 2019.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola.* Tradução e organização de Roxane Rojo. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- SOUZA, Kiara Arantes de; CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. O gênero textual “entrevista de emprego”: suas características na esfera acadêmica visando a escolas de idioma. *In: BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da C. Gêneros orais no ensino.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. p. 229-276.
- STUTZ Lídia; CARNEIRO Fábio D. Vidal. Formação docente inicial e continuada: entre avaliação do agir e configuração de saberes. *Entomia: Revista de Literatura e Linguística*, Recife, PE, v. 15, n. 1, p. 428-446, jul. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/1313>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- SUMIYA, Aline H. *O gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes.* 2016. Dissertação (Mestrado em Língua e Literatura Francesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, SP, São Paulo, 2016. Disponível em: https://teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=17&Itemid=160&lang=pt-br&id=F7A9034A606F. Acesso em: 11 jan. 2019.
- ZANI, Juliana Bacan; BUENO, Luzia. O ISD, a análise da conversação e os meios não-linguísticos: uma proposta de quadro de análise da comunicação oral em eventos científicos. *Veredas-Revista de Estudos Linguísticos*, Juiz de Fora, MG, v. 21, 2017. Número especial. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2017/11/34-O-ISD-a-Analise-da-Conversa-A7-A3o-e-os-Meios-n-A3o-lingu-ADsticos.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.