

Gêneros Oraís na Educação a Distância Conforme Professores e Estudantes de uma Universidade Comunitária no Interior de São Paulo

Gabriel Aparecido **BRAGIATTO***

Luzia **BUENO****

* Mestrando em Educação na Universidade São Francisco - USF. Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Contato: gabrielbragiatto@gmail.com

** Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (2007). Professora do *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco - USF. Contato: luzia.bueno@usf.edu.br

Resumo:

Este artigo tem como objetivo apresentar resultados de um estudo que visa levantar elementos para compreender o trabalho com os gêneros orais na modalidade de educação a distância (EaD) de uma universidade comunitária do interior de São Paulo. Justificamos a necessidade desse estudo, considerando a importância dos gêneros textuais orais, atrelados ao fato de os estudantes desta modalidade de ensino constituírem 63% dos estudantes ingressantes no ensino superior em 2021, como indicado pelo Censo da Educação Superior de 2021. Como referencial teórico da pesquisa, apoiamos-nos na perspectiva teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD); os gêneros textuais orais e escritos; o trabalho com a oralidade. O *corpus* desta pesquisa foi construído mediante um questionário semiestruturado com perguntas relacionadas aos gêneros textuais orais na modalidade a distância, com participantes escolhidos sob o critério de serem ou professor ou aluno que atuassem nesta modalidade. Obtivemos respostas de 23 estudantes e 11 professores, que evidenciam a presença dos gêneros orais, mas que se ressentem de espaço para uma exploração mais sistemática destes.

Palavras-chave:

Gêneros orais. Educação a distância. Pedagogia.

Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 26, n. 1, p. 80-92, abr. 2023

Recebido em: 15/01/2023

Aceito em: 19/04/2023

Gêneros Oraís na Educação a Distância Conforme Professores e Estudantes de uma Universidade Comunitária no Interior de São Paulo

Gabriel Aparecido Bragiatto; Luzia Bueno

INTRODUÇÃO

Com a declaração de decretos sobre a educação a distância (EaD) sendo publicados no Brasil (2005, 2017) (Decreto N° 5.622/2005 e Decreto N° 9.057/2017), esta modalidade de ensino vem se tornando uma possibilidade de acesso ao ensino superior para muitas pessoas desde 2005. Tal fato pode ser percebido quando o Censo do Ensino superior (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2022) aponta que a modalidade a distância conta com 63% dos estudantes ingressantes no ensino superior em 2021. Destaca-se o fato de que no caso das licenciaturas, no Brasil, a EaD vem se tornando a principal responsável pela formação de professores, sobretudo de pedagogia (79% dos estudantes matriculados em 2021 são desta modalidade), curso responsável pelos docentes que irão lecionar nos anos iniciais da Educação Básica.

Nesse sentido, é preciso investir em ações para compreender melhor esse espaço de educação, já que a maior parte de nossos futuros professores serão ali formados. Para Mill (2009), o desenvolvimento tecnológico atual propicia novas possibilidades de interação entre os sujeitos, algo que influencia profundamente a prática pedagógica. Dessa forma, no espaço de EaD, talvez possamos encontrar oportunidades de realizar um trabalho com a linguagem, em que vários sistemas semióticos possam ser articulados, formando professores que propiciem aos seus futuros alunos um agir linguageiro mais potente e crítico.

Entre as expectativas do devir e a realidade imposta por interesses mercadológicos, parece haver ainda sérias questões a serem tratadas na EaD, já que há uma quantidade imensa de estudantes para alguns poucos professores, conforme nos aponta Cabral (2020), nas tabelas 1 e 2:

Tabela 1 - Número de matrículas na modalidade EaD.

| Tipo/Ano | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|--------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Privadas | 60.127 | 165.145 | 275.557 | 448.973 | 666.266 | 749.318 | 815.138 | 932.334 | 999.087 | 1.202.503 | 1.265.387 | 1.372.826 | 1.591.413 |
| Públicas | 54.515 | 42.061 | 94.209 | 278.988 | 172.696 | 181.602 | 177.924 | 181.624 | 154.553 | 139.373 | 128.393 | 122.601 | 167.837 |
| Total | 114.642 | 207.206 | 369.766 | 727.961 | 838.962 | 930.920 | 993.062 | 1.113.958 | 1.153.640 | 1.341.876 | 1.393.780 | 1.495.427 | 1.759.250 |

Fonte: Cabral (2020, p. 26) com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017).

Tabela 2 - Número de professores de instituições públicas e privadas.

| Tipo/Ano | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|--------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Privadas | 194.471 | 201.280 | 208.213 | 209.599 | 217.840 | 214.546 | 217.834 | 212.394 | 212.063 | 220.273 | 222.282 | 214.550 | 209.442 |
| Públicas | 98.033 | 100.726 | 108.828 | 111.894 | 122.977 | 130.789 | 139.584 | 150.338 | 155.219 | 163.113 | 165.722 | 169.544 | 171.231 |
| Total | 292.504 | 302.006 | 317.041 | 321.493 | 340.817 | 345.335 | 357.418 | 362.732 | 367.282 | 383.386 | 388.004 | 384.094 | 380.673 |

Fonte: Cabral (2020, p. 29) com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP (2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017).

Em 2005, eram cerca de 115 mil estudantes para 290 mil professores; em 2017, quase dois milhões para 380 mil docentes. Em síntese, o número de estudantes cresceu mais de 15 vezes e o de professores nem sequer chegou a dobrar a sua quantidade no mesmo período de tempo.

Tendo em vista esse contexto, o trabalho com os gêneros orais chama-nos a atenção, pois, se nos cursos presenciais já é difícil garantir a sua frequência, como realizá-lo em um ambiente marcado por interações assíncronas, como é o caso da EaD? Visando levantar elementos para compreender essa situação e, se possível, poder contribuir para novos rumos, por meio de ações de um Laboratório de Letramento Acadêmico, realizamos uma sondagem junto a estudantes e professores do curso de pedagogia, em EaD de uma universidade comunitária do interior de São Paulo. Os resultados bem como nossas reflexões serão apresentados nas seções a seguir, antes, porém, exporemos nossa fundamentação teórica bem como a metodologia que guiou nosso estudo.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Como aporte teórico principal, assumimos o quadro do Interacionismo Sociodiscursivo, conforme Bronckart (2006, 2019), que, apoiando-se em Vigotski (2007) e Volóchinov (2018), enfatiza a importância da apropriação semiótica no desenvolvimento humano, mas ressaltando a articulação com o contexto sócio-histórico em que ocorrem as situações de ações linguageiras.

Com o propósito de definir as características da educação a distância, somos ancorados pelas pesquisas de Mill (2009), Veloso e Mill (2020), Ferreira, Costa e Mill (2021) e Kenski, Medeiros e Ordéas (2019). Para Ferreira, Costa e Mill (2021), a educação a distância é uma categoria de educação mediada pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), com diferentes configurações pedagógicas e metodológicas. A mediação pedagógica ocorre por meio da polidocência (professores, tutores e equipes multidisciplinares), com vários profissionais atuando em consonância para garantir o processo de ensino e de aprendizagem (FERREIRA; COSTA; MILL, 2021; VELOSO; MILL, 2020). A modalidade a distância é, também, caracterizada pela separação geográfica e temporal dos atores envolvidos nesse processo (VELOSO; MILL, 2020), com a educação a distância virtual sendo a possibilidade da sala de aula e não ela em si (MILL, 2009). Por fim, Kenski, Medeiros e Ordéas (2019) contribuem para pensarmos sobre a EaD quando afirmam que essa modalidade viabiliza um ensino multimodal, que pode explorar fala, gesto, texto, imagem, vídeo, som, entre outros.

Nesse sentido, na EaD, seria possível a exploração de vários gêneros textuais, já que, por meio deles, pode-se realizar o agir dos professores e a formação dos estudantes. Considerando, conforme Bronckart (2006), que as pessoas, nas várias situações comunicativas de que participam, adotam e adaptam um gênero textual para construir um texto empírico, único, concreto, nota-se a importância de haver o ensino deliberado de gêneros textuais em um curso de formação de professores.

Dolz, Gagnon e Decândio (2010) afirmam que os gêneros textuais são megainstrumentos que fornecem, por meio do desenvolvimento das capacidades de linguagem¹, a possibilidade dos domínios dos processos psíquicos para qualquer indivíduo. Contudo, isso não ocorre só com os gêneros escritos, os orais também interferem e contribuem para esse desenvolvimento humano.

Referente a este assunto, Schneuwly e Dolz (2011) afirmam que o oral não existe, o que existe são apenas os orais, em múltiplas formas, que ou podem se aproximar da escrita (como por exemplo, o roteiro que é oralizado em uma videoaula) ou podem se distanciar (como por exemplo, em debates²). Essas ações da oralidade são cristalizadas em gêneros textuais orais (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 140).

Para realizar o ensino dos gêneros orais, centrado na produção, compreensão ou análise de seus elementos, pode-se recorrer às propostas de Dolz e Schneuwly (1998) e Schneuwly e Dolz (2011) que consistem na elaboração de modelos didáticos de gêneros para, a seguir, realizar a construção de sequências

¹ De acordo com Dolz, Pasquier e Bronckart (1993), as capacidades de linguagem são as aptidões requeridas para a realização de um texto em uma situação de interação determinada.

² A esse assunto, podemos consultar Jacob e Bueno (2020a; 2020b; 2021a; 2021b), que analisam como o gênero textual oral “debate eleitoral” pode ser ensinado.

didáticas específicas para cada contexto com suas necessidades. Esse trabalho insere-se em uma engenharia didática (DOLZ, 2016) que possui quatro fases: a primeira fase é a da análise prévia dos objetos de ensino, dos conhecimentos e das capacidades dos estudantes, além dos saberes bem como das práticas de ensino empregadas pelos docentes e suas condições de trabalho; a segunda, consiste em construir “um protótipo de dispositivo didático analisando previamente as tarefas que ele pode realizar” (DOLZ, 2016, p. 243); depois, na terceira fase, faz-se a da experimentação do dispositivo; na quarta e última fase, realiza-se um “balanço das vantagens e limites do dispositivo criado” (DOLZ, 2016, p. 244).

Esse ensino deliberado dos gêneros orais pode levar as pessoas a desenvolverem capacidades de linguagem que lhes permitirão um agir linguageiro mais eficiente nas várias situações comunicativas de que participam. No quadro abaixo, elaborado a partir de uma síntese de Dolz, Pasquier e Bronckart (1993) e (SEMINÁRIO..., 2015), Bueno, Zani e Jacob (2022, p. 1509-1510) expõem quais são essas capacidades de linguagem:

Quadro 1 - Síntese das capacidades de linguagem.

| Capacidade de linguagem | Definições |
|-------------------------------|--|
| De ação | Saber: i. relacionar o gênero a um determinado contexto mais amplo (isto é, à esfera de atividade em que o produtor do texto está atuando); ii. reconhecer o valor do texto nessa esfera, o que está em jogo nessa produção; iii. adaptar o gênero a uma situação mais particular de comunicação; iv. mobilizar os conhecimentos pertinentes em relação ao gênero e à situação; v. mobilizar os conteúdos a serem verbalizados adequados à situação e ao gênero; vi. mobilizar representações adequadas sobre diferentes elementos da situação de produção que exercem influência sobre o texto: saber construir uma posição de produtor, saber adaptar o texto a um destinatário específico, saber como atingir o efeito que se quer produzir sobre o destinatário. |
| Discursiva | Saber: i. estabelecer um plano global para o texto; ii. escolher um determinado posicionamento enunciativo; iii. selecionar tipos de organização adequadas à situação de comunicação; iv. optar por conexões mais adequadas; v. definir o léxico pertinente ao conteúdo temático. |
| Linguístico-discursiva | Dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas próprias para dar coerência ao texto, em outros termos, no estabelecimento e domínio: i. da coesão para sustentar um posicionamento enunciativo coerente, com a utilização de diferentes vozes e de modalizações, e ii. do domínio de mecanismos sintáticos. |
| Multissemiótica | Saber mobilizar e implementar na ação de linguagem os mecanismos não verbais para a produção de sentidos. No caso dos gêneros orais: os meios paralinguísticos (qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros), os meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), a posição dos locutores (ocupação dos lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico), o aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza), e a disposição dos lugares (lugares, disposição iluminação, disposição de cadeiras, ordem, ventilação, decoração). |

Fonte: Bueno, Zani e Jacob (2022, p. 1509-1510).

Em Bueno e Costa-Hubes (2015) e Magalhães e Ferreira (2019), encontramos vários estudos resultantes de análises dos desafios e das possibilidades de trabalhos com gêneros orais em diferentes níveis de ensino. Contudo, Magalhães *et al.* (2022) indicam que há uma ausência de discussão sobre oralidade nos cursos de

letras e pedagogia, seguida pela pouca interação dos graduandos com os gêneros orais em diferentes situações acadêmicas e profissionais. Pensando nisso, nossa pesquisa se propõe a realizar uma das atividades da primeira fase da engenharia didática que é compreender a relação de professores e estudantes com os gêneros orais nesses cursos na modalidade EaD a fim de que futuramente possamos propor intervenções que contribuam para melhorar a situação encontrada.

METODOLOGIA

Essa pesquisa faz parte das ações do Laboratório de Letramento Acadêmico, coordenado por um dos autores e tendo como tutor, o outro autor. Neste Laboratório, criado em 2015, são desenvolvidas ações (minicursos, palestras, rodas de conversa) de extensão universitária visando aprimorar o letramento de estudantes e professores universitários, bem como estudantes e docentes da educação básica. Dessa forma, articulam-se neste espaço, ações de ensino, pesquisa e extensão. Para isso, realizam-se ações, conforme a proposta de Dolz (2016) para a engenharia didática, seguindo as 4 etapas: análise do objeto / de estudantes / de professores; elaboração de protótipo; experimentação; balanço final.

Neste artigo, visamos apresentar a parte relativa à primeira etapa, quanto às relações de estudantes e de professores do curso de pedagogia na modalidade EaD com os gêneros orais, para podermos, a seguir, selecionar qual (ou quais) gênero(s) oral(is) iremos investigar e propor ações para contribuir com a sua apropriação, seja pelos estudantes, seja pelos docentes. A demanda por essa investigação surgiu a partir de questionamentos de alguns estudantes da EaD que participaram de rodas de conversa e oficinas sobre o Trabalho de Conclusão de Curso e sua apresentação oral ofertadas por nós. Segundo esses estudantes, apesar de interagirem por meio de vários gêneros textuais, eles não teriam espaço para aprimorarem os gêneros orais, já que a maior parte das interações eram assíncronas. Desse modo, eles nos pediram que propuséssemos mais ações voltadas aos gêneros orais para estudantes da EaD, considerando que esses seriam sempre articulados a alguma ferramenta digital, diferentemente da realidade dos estudantes do curso presencial.

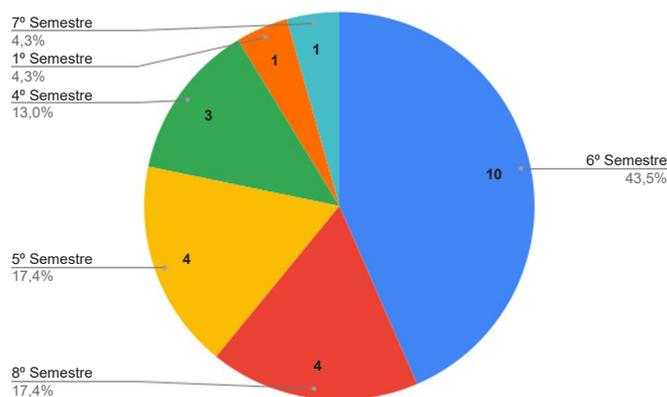
O curso de pedagogia em EaD em foco é reconhecido com nota máxima pelo Ministério da Educação (MEC) e conta com 515 estudantes matriculados no ano de 2023, com 12 polos distribuídos nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. O curso é composto por 8 semestres, cada um deles organizado geralmente por cinco componentes curriculares. Ao longo dos semestres, existem componentes estritamente teóricos, outros teórico-práticos e os estágios. Nos teóricos, a duração é de 1 mês, com 4 módulos divididos em um a cada semana. Em cada módulo, o aluno tem acesso a videoaulas (assíncronas), encontro com o docente (síncrono pelo Google Meet) e *e-book* com o conteúdo a ser estudado, além de interações com um tutor responsável por acompanhar e avaliar os estudantes durante o componente, por *e-mail* e mensagens nas salas virtuais. Ao todo, são 4 avaliações que ocorrem ao longo de cada semana, sendo a primeira uma proposta de interação no fórum em diálogo com o primeiro módulo; a segunda é composta por questões objetivas sobre o primeiro e segundo módulos; a terceira avaliação é uma proposta de questão dissertativa sobre o módulo 3; e a última é composta por 16 questões objetivas sobre todos os módulos. Nos 4 componentes teórico-práticos que o curso possui, denominados de “prática profissional”, os estudantes, além de terem os 4 módulos teóricos, fazem um projeto de intervenção em uma prática profissional de atuação da pedagogia ao longo de 2 meses. Nos 3 estágios obrigatórios, os estudantes têm o semestre inteiro para fazer acompanhamento de algumas das áreas de atuação da pedagogia (ensino infantil, ensino fundamental e gestão educacional), depois fazem um relatório sobre o que foi visto. O curso também disponibiliza a participação de estudantes da pedagogia da educação a distância em projetos de extensão, de pesquisa (iniciação científica) e docência (programa institucional de bolsas de iniciação à docência e residência pedagógica).

Os participantes da pesquisa foram os professores que atuavam na educação a distância e estudantes do curso de pedagogia (somente na modalidade a distância) dessa universidade.

Foi criado um questionário semiestruturado com questões relativas aos gêneros textuais orais, feito pelo instrumento Google Formulários. Consideramos cinco perguntas no questionário dos professores e seis no dos estudantes de pedagogia. Os questionários foram enviados nos grupos de WhatsApp dos professores,

criados pela coordenação do curso, e nos grupos de WhatsApp dos estudantes de cada um dos semestres, criados pelos próprios discentes com um deles sendo representante e recebendo informações da coordenação. Isso têm funcionado como meio de comunicação bastante importante, já que nem todos os discentes acessam o *e-mail* institucional. Obtivemos onze respostas de um total de 15 docentes do curso, e vinte e três respostas de estudantes, dos 515 do curso. Dentre os 23 estudantes participantes, 10 deles eram do 6º semestre; 4 do 5º semestre; 4 do 8º semestre; três do 4º semestre; e, por fim, apenas 1 do 7º semestre e outro do 1º semestre. Os semestres em que os estudantes estavam matriculados estão indicados no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Semestres em que os estudantes participantes se encontram.



Fonte: organização dos autores (2023).

Os números relativos aos estudantes não são altos, mas nos permitem realizar algumas reflexões e escolhas para as próximas ações, já que a maioria deles (19) já se encontrava com a metade do curso concluída.

RESULTADOS

Apresentaremos, inicialmente, as perguntas e as respostas dos professores seguidas pelas dos estudantes, juntamente com as reflexões que realizamos a partir delas.

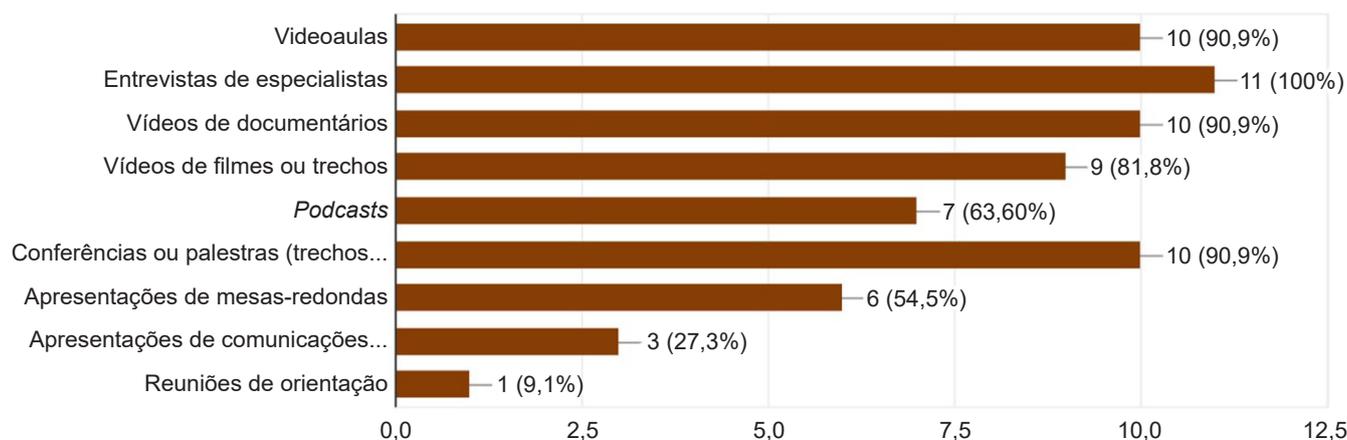
Para a pergunta “Qual você acredita ser o papel dos gêneros textuais orais na formação dos (as) estudantes (as)? Por quê?”, todos os 11 professores afirmam que os gêneros orais são importantes ou necessários, empregando adjetivos como “importante”, “fundamental”, “essencial” ou locuções verbais como “precisam ser ensinados”, tendo como exemplo o que demonstra o professor 7: “Os gêneros textuais orais fazem parte de nossas comunicações cotidianas, de modo que precisam ser abordados e desenvolvidos nos contextos de ensino e aprendizagem, tanto quanto os gêneros escritos. Ignorar ou não conceder a devida valorização aos gêneros orais pode perpetuar preconceitos de superioridade da cultura letrada escrita e comprometer a formação do egresso, que talvez não esteja devidamente habilitado a transitar por esses gêneros, seja em contexto profissional, seja na vida em sociedade de forma mais ampla”. Ou mesmo o que afirma o professor 1: “Acredito ser fundamental possibilitar a circulação de diferentes gêneros para favorecer tanto a aprendizagem, quanto o envolvimento e formação de vínculos entre estudantes e professores. Os gêneros orais possibilitam o exercício de organização de ideias e de expressão no tempo da aula, favorecem a compreensão coletiva e a troca entre pares. Tem a particularidade de ser orientado mais ao coletivo que apenas à figura do professor, o que também considero muito produtivo no processo educativo”.

Os docentes, no geral, apontam diversas razões para a importância dos gêneros orais, como saber se comunicar, defender pontos de vista, dissolver preconceitos quanto à superioridade da escrita, melhorar a prática profissional, mas apenas dois professores ressaltaram também a troca entre pares e saber colocar-se para escutar o outro. É interessante verificar como a ênfase recai sobre a produção bem mais do que sobre a compreensão, quando nos deparamos com as discussões sobre o oral (BUENO; ZANI; JACOB, 2022), diferentemente da escrita, em que se ressaltam como importantes tanto a leitura quanto a escrita de textos.

Ao perguntarmos “Você trabalha com os gêneros textuais orais com os estudantes na educação a distância? Se sim, de que forma?”. Na resposta dos professores, fica claro que este é um ponto problemático, pois apesar de 7 dizerem que trabalham, 4 ressaltam que ou ainda não conseguiram fazer isso ou não obtiveram sucesso com as atividades propostas, como diz o professor 1: “Tento propor que formulem oralmente sínteses de suas compreensões ao final de uma aula interativa, ou dou a opção de que registrem respostas a questões de estudo em forma de áudio, mas nem sempre as propostas são acolhidas”. Ou como nos relata o professor 6: “Praticamente não, pois nos encontros virtuais a presença é baixa, os estudantes raramente abrem a câmera e o microfone para expor pontos de vista”. Como material oral empregado, os professores elencam: orientação pelo *meet*, síntese oral, videoaula, entrevistas, filmes, narrativas orais de experiências, debates, *podcasts*, planos de aula com oralidade, exposição oral, respostas em áudio.

Em relação aos gêneros encontrados na EAD, os 11 professores indicam as entrevistas de especialistas como o mais presente, seguidos das videoaulas e dos documentários:

Gráfico 2 - Gêneros textuais orais na educação a distância: professores.



Fonte: organização dos autores (2023).

No conjunto, vemos que há vários gêneros orais presentes na EaD, contudo eles não são postos como objetos de ensino (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998), visando ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos estudantes; aparecem como participantes das atividades, garantindo a interação ou a avaliação de uma tarefa. Sabemos que o curso de pedagogia forma um professor polivalente e, por isso, há vários componentes curriculares com muito conteúdo essencial a ser ensinado. Todavia, como apontado em Buin, Magalhães e Silva (2022), o trabalho com a linguagem na pedagogia merece um maior destaque, uma vez que o docente desse curso será o responsável pela formação inicial das crianças.

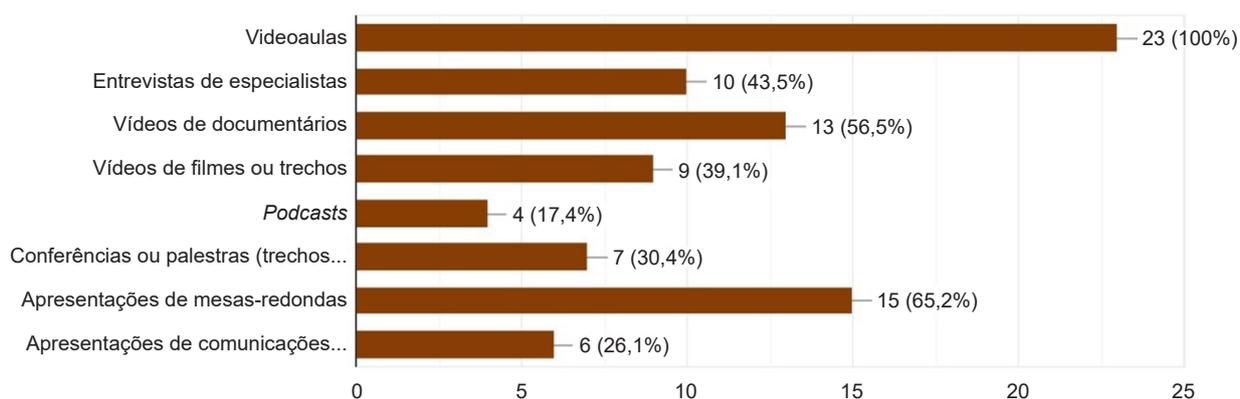
Ao serem questionados sobre “qual a percepção que você tem sobre a reação dos estudantes frente aos vídeos gravados por vocês professores?”, podemos elencar três aspectos destacados nas respostas: (1) positivos, (2) positivos com ressalvas, e (3) negativos. Primeiramente, os aspectos positivos são de que os estudantes gostam ou respondem de maneira positiva, preferindo vídeo à leitura. Depois, temos os positivos com ressalvas, como é o caso do docente que disse que são aceitos quando complementam significativamente outros objetos de aprendizagem, ou os estudantes têm preferência por conteúdos de forma síncrona (o que exclui as videoaulas assíncronas), além de haver uma afirmação de que mesmo que os estudantes tenham aceito, quem não se sentiu à vontade foi o docente com a gravação das videoaulas. Por fim, os negativos demonstram que os estudantes acham enfadonho um pensamento que se desenvolve por mais do que poucos minutos e costumam ter uma exigência estética alta esperando vídeos similares aos dos influenciadores digitais a que estão acostumados. Os docentes afirmaram também que poucos estudantes retornam com comentários sobre suas reações, como se não se importassem com o que lhes foi apresentado no vídeo. Uma das respostas se refere ao fato de faltar a exploração de características do gênero videoaula, com os aspectos multimodais e semióticos na formação acadêmica desses estudantes, o que poderia estar atrapalhando a sua compreensão.

Em síntese, para os professores, as videoaulas seriam positivas para os estudantes, mas não para os docentes que se deparam com um gênero novo e para o qual não receberam a devida formação, conforme Penteado e Costa (2021). A partir de uma revisão de dissertações e teses, sobre a produção de videoaulas para a EaD, essas autoras levantaram um conjunto de problemas com os quais os professores se deparam frente a essa tarefa: “medo de falar diante da câmera, vestuário, maquiagem, controle de tempo, consciência espacial e corporal e uso da linguagem não verbal.” (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 6), problemas com o cenário, dificuldades em fugir do modelo de aula mais tradicional, transformação do papel de professor para o de apresentador de televisão e o do estudante para o de telespectador. Ainda que as instituições tenham investido no suporte técnico para as videoaulas, segundo Penteado e Costa (2021), faltaria uma articulação entre a tecnologia e as questões mais pedagógicas na formação dos docentes para a realização das videoaulas.

Considerando a necessidade de um bom trabalho com os gêneros textuais orais na educação questionou-se aos docentes sobre quais sugestões eles teriam para uma possível melhora e avanço nisso. As respostas podem ser divididas em dois grupos: 1) ações que a universidade poderia fazer para melhorar; 2) ações que os docentes poderiam fazer. Quanto às ações que a universidade poderia fazer para melhorar, eles afirmaram que poderiam existir instrumentos que pudessem fazer com que os estudantes interagissem com os gêneros textuais orais; poderia também possuir um instrumento de *feedback* para que os professores pudessem saber do envolvimento dos estudantes com os materiais; e, por fim, revisão no processo de avaliação da EaD, que não permite a inserção de instrumentos avaliativos na maior parte dos componentes curriculares, já que há padrões a serem seguidos, considerando as atividades assíncronas e o fato de haver estudantes de diferentes lugares do Brasil. Quanto às ações que os docentes poderiam fazer para melhorar: informar aos estudantes da importância do gênero e de sua contextualização; construir oficinas específicas para se ensinar aos estudantes os gêneros textuais orais; fazer uma relação dos gêneros com a realidade dos estudantes; enfatizar cuidadosamente as características definidoras dos gêneros textuais orais; utilizar *podcasts* com os estudantes; diversificar as possibilidades de uso dos gêneros textuais; incentivar os estudantes a gravarem suas percepções sobre filmes. Considerando as ações dos docentes, nota-se que eles percebem a necessidade de se trabalhar o oral como objeto de ensino (DOLZ; SCHNEUWLY, 1998), como já tratado anteriormente.

Após o questionário dos professores, os estudantes também responderam questões similares, mas direcionadas a suas vivências e atuação enquanto estudantes de pedagogia na educação a distância. Como demonstrado no gráfico abaixo, questionamos os estudantes com a pergunta: “quais gêneros textuais orais você consegue encontrar na educação a distância?”

Gráfico 3 - Gêneros textuais orais na educação a distância: estudantes.



Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Podemos reparar que foi unânime a resposta de que as videoaulas são encontradas na educação a distância como gênero textual oral, representando a totalidade das vinte e três respostas dos estudantes. Depois, com quinze respostas sobre quais os gêneros textuais orais que eles encontram nesse nível de ensino, temos as apresentações de mesas-redondas, com quinze; com treze, os vídeos de documentários; dez respostas

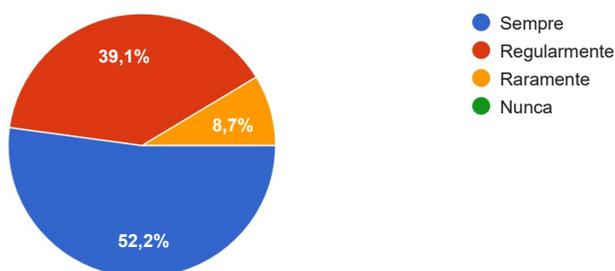
foram de entrevistas de especialistas; nove de vídeos de filmes ou trechos; sete conferências ou palestras; seis apresentações de comunicação oral e, por fim, quatro respostas de *podcasts*.

Após essa pergunta fechada, foram questionados também, em formato aberto. Frente à pergunta “Os professores trabalham com os gêneros textuais orais em suas aulas da educação a distância?”, dezenove dos vinte e três estudantes responderam que sim. Três não responderam e apenas um disse que não. Tal fato, nos leva a pensar que os professores têm uma preocupação com os gêneros textuais orais nessa universidade e que, por utilizarem, o consideram importante, assim como demonstra o questionário respondido anteriormente por eles.

Para complementar a questão fechada feita anteriormente sobre quais gêneros textuais orais podem ser encontrados na educação a distância, fizemos uma outra pergunta aberta: “Se os professores trabalham com esses gêneros, fazem isso de que forma?”. A resposta que houve com maior frequência, mesmo que escrita de formas diferentes, foi a videoaula, com dez estudantes afirmando isso. Depois, quatro estudantes disseram que utilizam gêneros textuais nos encontros *on-line* com os docentes. Tais respostas nos levaram a pensar que os próprios estudantes fazem distinção da videoaula (assíncrona) para o encontro *on-line* com o docente (síncrono). Houve três respostas indicando que os professores utilizam dos gêneros orais nas orientações sobre atividades, e outras três em palestras. Por fim, explicação de vídeos e textos oralmente, compartilhando vivências, *e-book*, trabalhos, mesas-redondas, fórum, discussões e artigos científicos obtiveram a frequência de um aluno. É interessante refletirmos que, embora as respostas de *e-book*, fórum e artigos científicos não sejam gêneros textuais orais, certamente podem trazer contribuições para se trabalhar com esses gêneros.

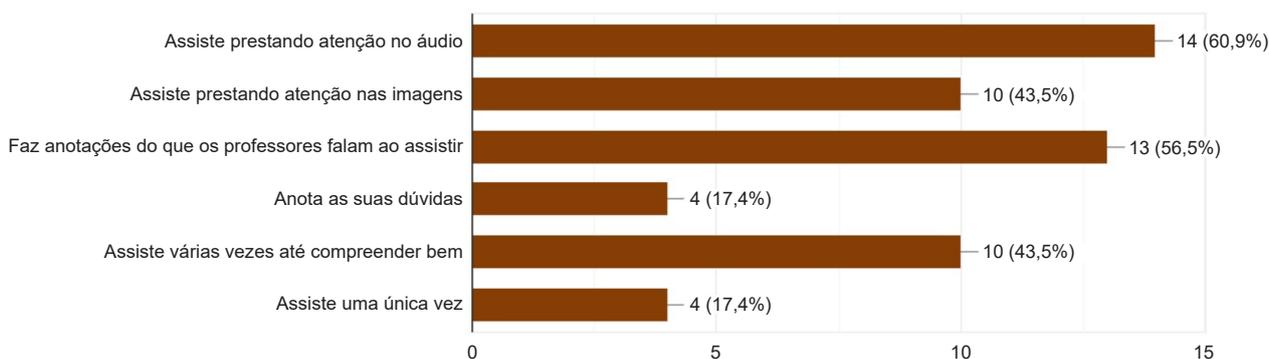
Os estudantes foram questionados também sobre a sua forma de agir frente às videoaulas, visto que, considerando a afirmação da Associação Brasileira de Educação a Distância (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2019) de que a videoaula é o principal recurso educacional utilizado na docência na educação a distância (92,6%), já tínhamos a hipótese desse gênero textual oral como mais utilizado pelos estudantes. Então, as perguntas pertinentes ao tema foram “Com qual frequência você assiste aos vídeos propostos pelos professores?” e “Qual a reação que você tem frente aos vídeos gravados ou indicados pelos professores?”. As respostas estão indicadas nos gráficos abaixo:

Gráfico 4 - Frequência em que os estudantes assistem aos vídeos propostos pelos professores.



Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Gráfico 5 - Reação dos estudantes frente aos vídeos propostos pelos professores.



Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Embora nenhum aluno tenha dito que nunca assiste aos vídeos propostos pelos professores, considerando que houve vinte e três respostas, a taxa dos estudantes que veem sempre é de doze estudantes (52%), nove dos estudantes (39%) são os que assistem regularmente e dois raramente (8,7%). Quando questionados sobre a forma como assistem aos vídeos gravados ou indicados pelos docentes, quatorze (60,9%) apontaram que assistem prestando atenção no áudio, treze (56,5%) fazem anotações do que os professores falam, dez (43,5%) assistem prestando atenção nas imagens, outros dez assistem várias vezes até compreender, quatro (17,4%) anotam suas dúvidas e outros quatro assistem uma única vez. Inferimos a partir disso que são diversas as formas que se podem aprender com o gênero textual oral videoaula, com estratégias que não necessariamente se excluem entre si. Entretanto, chama a atenção o fato de que o modo como os discentes assistem a essas videoaulas é ainda o modo mais tradicional do agir do aluno: passivo; poucos são os que anotam dúvidas ou questionam o que está sendo exposto. Será que esses modos empregados têm levado a uma boa compreensão das videoaulas? Segundo os professores, os estudantes não expõem suas reações ao que assistiram ou cobram vídeos mais semelhantes aos dos *influencers* do YouTube, o que pode indicar que há uma relação a ser mais focada entre os estudantes e o modo de empregar as videoaulas em seus estudos. Para ultrapassar esse modo passivo de recepção dos conteúdos nas videoaulas, podemos considerar a criação de diários de escuta, já que assim como os diários de leitura (MACHADO, 1998, 2005; MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2007) contribuem para que o estudante formule de forma ativa uma produção de leitura e escrita, pressupomos como hipótese a possibilidade de um trabalho similar com a escuta e a escrita. Entretanto, considerando o foco distinto deste artigo, apresentaremos a relação das videoaulas com os diários de escuta em pesquisas futuras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos levantar elementos para compreender o trabalho com os gêneros orais em um curso de pedagogia, em EaD, de uma universidade comunitária do interior de São Paulo a partir de uma sondagem junto a estudantes e professores desse curso a fim de podermos contribuir para um aprimoramento da formação docente e discente em relação a esse objeto de ensino. Esta é a primeira etapa de uma investigação a partir da engenharia didática (DOLZ, 2016) sendo desenvolvida no Laboratório de Letramento, a fim de que se definam a seguir: em que gêneros focar e como realizar as intervenções didáticas.

Os resultados das respostas aos questionários nos levam a perceber que os gêneros orais são vistos como importantes e estão presentes no curso em EaD, pois, assim como apontado pelos estudantes e professores, há orientação pelo *meet*, síntese oral, videoaula, entrevistas, narrativas orais de experiências, filmes, debates, *podcasts*, planos de aula com oralidade, respostas em áudio, encontros *on-line*, orientações sobre atividades, palestras, explicando vídeos e textos oralmente, compartilhando vivências, discussões, mesas-redondas, *e-book*, através de trabalhos, através do fórum e de artigos científicos.

Contudo, os gêneros orais não são postos como objetos de ensino, que poderiam levar os estudantes ao desenvolvimento de capacidades de linguagem (BUENO; ZANI; JACOB, 2022; DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 1993; SEMINÁRIO..., 2015) tão essenciais para um agir linguageiro bem-sucedido em diferentes situações de comunicação. Como consequência disso, corre-se o risco também de formar professores que perpetuem a já existente primazia da escrita sobre o oral no ensino brasileiro.

Essa situação poderia ser revista com a colaboração das ações do Laboratório de Letramento que, não tendo os limites dos conteúdos dos componentes curriculares, poderia propor minicursos focando em gêneros orais que tenham a potencialidade de contribuir para a formação de estudantes e de professores. Um desses gêneros, seria a videoaula, presente na resposta na maioria dos respondentes. No caso dos docentes, o foco estaria na compreensão de suas características e na apropriação de sua produção. No caso dos estudantes, o foco estaria na recepção e nas estratégias de como aproveitá-la melhor para o estudo, bem como nas interações com os professores.

Essas ações certamente podem contribuir para a formação docente e discente, já que propiciarão a ambos, oportunidades de acesso a mais repertórios que poderão ser usados como recursos para o seu agir na

EaD, mas também, no caso dos estudantes, em seu trabalho posterior nos anos iniciais, pois, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os gêneros orais articulados às multisseminários devem ser ensinados desde os anos iniciais.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ABED. *Censo Ead.BR 2018*. Curitiba: InterSaberes, 2019.
- BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 20 dez. 2005.
- BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ed. 100, p. 3, 26 maio 2017.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Tradução de Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Théories du langage: nouvelle introduction critique*. Mardaga, 2019.
- 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, 2009.
- BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha C. *Gêneros orais no ensino*. Campinas, SP: Editora Mercado de Letras, 2015.
- BUENO, Luzia; ZANI, Juliana B.; JACOB, Ana Elisa. Das apresentações orais (produção e compreensão) na BNCC da Educação Básica às comunicações orais no Ensino Superior: por um diálogo entre os dois níveis de ensino. *Revista da ABRALIN*, Aracaju, SE, v. 20, n. 3, p. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v20i3.1936>.
- BUIN, Edilaine; MAGALHÃES, Tânia G.; SILVA, Wagner. R. Formação de professoras de português na licenciatura em pedagogia: olhares da linguística aplicada. *Raído*, Dourados, MS, v. 16, n. 40, p. 7-10, 2022. DOI: <https://doi.org/10.30612/raido.v16i40.16371>
- CABRAL, Adriel de Moura. *Constituição, consolidação, regulamentação e expansão da educação a distância (EaD) no ensino superior privado brasileiro (2005-2017)*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade São Francisco, Itatiba, 2020.
- DOLZ, Joaquim. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, São Paulo, SP, v. 32, n. 1, 2016. DOI: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/26773>
- DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabrício. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.
- DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières? *Études de Linguistique Appliquée*, Paris, n. 102, p. 23-37, 1993.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Pour un enseignement de l'oral*. Paris: ESF, 1998.
- FERREIRA, Marcello; COSTA, Marcos R. M.; MILL, Daniel. Reflexões necessárias e urgentes acerca da gestão da EAD no Brasil. *Plurais - Revista Multidisciplinar*, Salvador, BA, v. 6, n. 3, 2021. DOI: <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2021.v6.n3.13242>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP.
Censo da educação superior 2021. Brasília: INEP, 2022.

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. A engenharia didática e o ensino do gênero debate eleitoral nos anos finais do ensino fundamental. *Calidoscópico*, São Leopoldo, RS, v. 18, n. 1, p. 87-103, 2020a. DOI: 10.4013/cld.2020.181.05

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. O modelo didático do gênero debate eleitoral. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL*, [S. l.], v. 18, n. 17, 2020b. Edição especial.

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. Sequências didáticas do debate eleitoral em análise: a dupla implementação e a construção de dispositivos didáticos de gêneros textuais. *Raído*, Dourados, MS, v. 15, n. 37, p. 335–350, 2021b. DOI:10.30612/raido.v15i37.12849

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. Sequências didáticas do gênero debate eleitoral e o desenvolvimento das capacidades de linguagem. *ContraCorrente: Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas*, Manaus, n. 16, p. 68 - 94, 2021a. ISSN 2525-4529

KENSKI, Vani M.; MEDEIROS, Rosângela A.; ORDÉAS, Jean. Ensino superior em tempos mediados pelas tecnologias digitais. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, MG, v. 28, n. 1, p. 141–152, 2019. DOI: 10.35699/2238-037X.2019.9872.

MACHADO, Ana Rachel. Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 18, p. 61-80, 2005. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80>.

MACHADO, Ana Rachel. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACHADO, Ana Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília S. *Trabalhos de Pesquisa: diários de leitura para revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; BUENO, Luzia; STORTO, Letícia J.; COSTA-MACIEL, Débora A. G. Um decálogo para a inserção da oralidade na formação docente. *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, Juiz de Fora, MG, v. 26, n. 1, 2022.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; FERREIRA, Caroline S. (org.). *Oralidade, formação docente e ensino de língua portuguesa*. Araraquara: Letraria, 2019.

MILL, Daniel. Educação virtual e virtualidade digital: trabalho pedagógico na educação a distância na idade média. In: SOTO, Ucy; MAYRINK, Mônica F.; GREGOLIN, Isadora V. (org.). *Linguagem, educação e virtualidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 29-52.

PENTEADO, Regina Zanella; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. Trabalho docente com videoaulas em EAD: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, MG, v. 37, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698236284>

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

SEMINÁRIO 2015 - palestra Prof. Joaquim Dolz (1/3). Parte 1 - Os gêneros textuais e a sequência didática. [S. l.: s. n., 2015]. 1 vídeo (53 min. 01). Publicado pelo canal Olimpíada LP Cenpec. Available in: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc>. Access: 18 Apr. 2023.

VELOSO, Braian G.; MILL, Daniel. Relações de saber e poder na educação a distância: uma análise sobre a Universidade Aberta do Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Luís, v. 27, n. 3, p. 37-63, 2020. DOI: 10.18764/2178-2229.v28n3p37-63.

VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOLÓCHINOV, Vladimir. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.