

DA APRESENTAÇÃO DE TRABALHO NA ESCOLA AO SEMINÁRIO NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS DO ENSINO DE GÊNEROS ORAIS

FROM SCHOOL PRESENTATIONS TO UNIVERSITY SEMINARS: CHALLENGES IN TEACHING ORAL GENRES

Marcella Fernanda Gomes Dias  <https://orcid.org/0000-0001-9281-296X>
Programa Pós-Graduação em Letras - PROMEL
Faculdade de Letras - Universidade Federal de São João del-Rei
marcelladias2011@aluno.ufsj.edu.br

Laura Silveira Botelho  <https://orcid.org/0000-0003-0234-706X>
Programa Pós-Graduação em Letras da UFSJ e Mestrado Profissional em Letras da UFJF
Faculdade de Letras - Universidade Federal de Juiz de Fora
laurasilveira.botelho@ufjf.br

DOI: <https://10.5281/zenodo.18948862>

Recebido em 30 de agosto de 2025

Aceito em 15 de outubro de 2025

Resumo: Este artigo analisa o percurso do gênero seminário do ensino médio ao ensino superior, focalizando os desafios vivenciados pelos estudantes na transição entre esses contextos. Fundamenta-se em teorias sobre os gêneros orais (Marcuschi, 2011; Schneuwly e Dolz, 2004) e nos Letramentos Acadêmicos (Lea e Street, 1998; Street, 2014), buscando compreender como graduandos percebem o trabalho com seminários e em que medida as experiências escolares anteriores contribuem ou não para essa prática no ensino superior. A pesquisa, de abordagem qualitativa e interpretativista, utilizou um formulário estruturado aplicado a estudantes de Letras por meio do *Google Forms*. Os resultados apontam discontinuidades entre as práticas de oralidade no ensino médio e as demandas do ensino superior, o que impacta o modo como os alunos se inserem nas atividades acadêmicas que envolvem pesquisa, produção de trabalhos e apresentações orais. Os relatos evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas mais integradas e reflexivas, capazes de articular as experiências dos diferentes níveis de ensino. O estudo reforça, assim, a importância de ações educativas que promovam continuidade, autoria e criticidade nas práticas de linguagem.

Palavras-chave: Gênero seminário. Ensino de gêneros orais. Letramentos Acadêmicos. Transição acadêmica. Práticas pedagógicas.

Abstract: This article analyzes the trajectory of the seminar genre from high school to higher education, emphasizing the challenges students face during this academic transition. It is grounded in theories of oral genres (Marcuschi, 2011; Schneuwly & Dolz, 2004) and Academic Literacies (Lea & Street, 1998; Street, 2014), aiming to understand how undergraduate students perceive seminar presentations and to what extent their previous school experiences contribute to or hinder this practice in higher education. Adopting a qualitative and interpretive approach, the research collected data through a structured questionnaire applied to Language and Literature undergraduates via Google Forms. The results indicate discontinuities between oral practices in high school and the demands of higher education, which affect how students engage in academic activities involving research, written production, and oral presentations. The study underscores the need for pedagogical approaches that integrate experiences across educational stages and promote the development of discursive, reflective, and critical competencies essential for academic and professional contexts.

Keywords: Seminar genre. Teaching of oral genres. Academic Literacies. Academic transition. Pedagogical practices.

1 Introdução

Historicamente, o ensino de línguas privilegiou as práticas de leitura e escrita, relegando o desenvolvimento da oralidade a espaços informais, geralmente vinculados ao convívio familiar. Contudo, nas últimas três décadas, o ensino da oralidade passou a ocupar um papel de maior relevância nas discussões pedagógicas, sendo reconhecida como competência fundamental para a atuação acadêmica, profissional e social dos estudantes (Dolz; Graça; Magalhães, 2022).

Apesar desse reconhecimento, ainda se observa a predominância de práticas escolares centradas na escrita, enquanto o ensino da oralidade permanece limitado, visto que, segundo Magalhães (2025), muitas práticas escolarizadas ainda se baseiam na ideia de que a oralidade não precisa ser ensinada, já que os alunos chegam à escola falando e a desenvolvem de forma espontânea nas interações sociais. Com isso, o ensino sistematizado da oralidade, sua reflexão e avaliação, em diferentes contextos, acabam sendo negligenciados.

No meio acadêmico, esse quadro se intensifica, pois o ensino dos gêneros orais enfrenta dificuldades relacionadas tanto à falta de sistematização quanto à centralidade da escrita nas práticas universitárias (Marcuschi, 2003). A oralidade, conforme destacam Dolz, Graça e Magalhães (2022), constitui uma dimensão fundamental da comunicação, presente e determinante na maioria das interações sociais. Entretanto, embora esse valor seja reiterado em documentos oficiais e em debates teóricos, sua efetiva inserção no contexto escolar ainda carece de avanços significativos, de modo que o ensino sistemático da oralidade não ocupa, em muitos casos, o espaço que lhe é devido nos diferentes níveis de ensino.

O gênero seminário, por exemplo, envolve uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento de habilidades de comunicação oral, escrita e crítica. Todavia, a transição entre o ensino médio e o superior requer adaptações significativas por parte dos alunos devido à ampliação das demandas exigidas na transformação desse gênero da educação básica à acadêmica. Diante dessa lacuna, o objetivo deste artigo é analisar a evolução do gênero seminário do ensino médio ao ensino superior, identificando as dificuldades percebidas por alunos nesse percurso.

Para tanto, o estudo ancora-se nas perspectivas teóricas sobre a concepção e o ensino dos gêneros orais (Marcuschi, 2003; 2011; Bakhtin, 1997; Brasil 1998; 2017 e Schneuwly e Dolz, 2004) e os letramentos acadêmicos (Lea e Street, 1998; Bazerman, 2006 e Street, 2014). Esses referenciais teóricos oferecem base para uma análise mais detalhada das características e particularidades que envolvem o ensino e o uso do presente objeto de análise, o seminário.

Após a apresentação de nosso aporte teórico, estabeleceremos a abordagem metodológica utilizada, a qual trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativista, fundamentada nos princípios da Linguística Aplicada. A geração de dados consiste na aplicação de um formulário estruturado, através do *Google forms*, cujo público-alvo são estudantes dos períodos iniciais da graduação em Letras.

Assim, este artigo organiza-se da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o referencial teórico que sustenta a investigação; em seguida, descreve-se a metodologia adotada; depois, expõem-se e discutem-se os resultados da análise; e, por fim, são tecidas as considerações finais, que visam contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas capazes de favorecer o ensino dos gêneros orais em diferentes níveis de ensino.

2 Referencial Teórico

Nesta seção, são exploradas as teorias que fundamentam os Gêneros Orais (Marcuschi, 2003, 2011; Bakhtin, 1997; Brasil 1998, 2017; Schneuwly; Dolz, 2004) e os Letramentos Acadêmicos (Lea; Street, 1998; Bazerman, 2006 e Street, 2014). O primeiro passo é discutir as diferentes concepções e abordagens sobre o ensino de gêneros orais, destacando suas particularidades e aplicações nos contextos educacionais. Na sequência, é feita uma reflexão sobre os Letramentos Acadêmicos, com ênfase em sua relação com a formação dos estudantes no ambiente universitário. Dessa forma, esta seção tem como foco a análise de dois vieses teóricos complementares, que se articulam de maneira a promover uma integração mais eficaz entre os alunos e o uso do gênero seminário, considerando as diversas áreas do conhecimento.

2.1 Gêneros orais

Conforme Bakhtin (1997), os gêneros textuais constituem formas relativamente estáveis de enunciados, organizadas de acordo com propósitos comunicativos e contextos sociais específicos. Assim, cada esfera de atividade humana produz seus próprios gêneros discursivos, que se diversificam e transformam à medida que as práticas sociais se complexificam. Nessa perspectiva, Marcuschi (2011) ressalta que os gêneros não devem ser compreendidos como moldes fixos, mas como instrumentos culturais e cognitivos de ação, marcados por sua dinamicidade e pela constante adaptação às transformações sociais e tecnológicas.

Marcuschi e Dionísio (2005) acrescentam que tanto os gêneros orais quanto os escritos apresentam natureza multimodal, pois, ao produzir um texto falado ou escrito, mobilizamos, no mínimo, dois modos de representação, como palavras associadas a gestos, entonações, imagens, recursos tipográficos, expressões faciais ou animações.

Nesse quadro, os gêneros orais ocupam papel central na comunicação humana, englobando desde conversas informais até discursos públicos, debates e apresentações acadêmicas. Ao contrário da visão de que seriam formas menos complexas que os gêneros escritos, Bakhtin (1997), Marcuschi (2003) e Marcuschi e Dionísio (2005) destacam suas especificidades, como a co-presença dos interlocutores, a dependência do contexto imediato, a entonação e os recursos paralinguísticos. Tais características exigem do falante habilidades próprias, como a adaptação ao público e a organização clara de ideias, evidenciando que oralidade e escrita são dimensões distintas, mas igualmente complexas.

Dessa forma, o seminário constitui um exemplo paradigmático de gênero oral formal em contexto escolar e acadêmico. Sua realização combina oralidade e escrita de modo complementar: de um lado, a exposição oral garante interação, engajamento e adequação em tempo real; de outro, gêneros escritos de apoio, como slides, resumos e roteiros, asseguram planejamento, clareza e registro das informações. Essa articulação multimodal supracitada (Dionísio, 2005) revela o caráter híbrido do seminário, no qual diferentes modos de linguagem se integram para atender às demandas comunicativas.

Analisar o seminário como gênero híbrido possibilita compreender não apenas sua estrutura, mas também os processos cognitivos e sociais implicados em sua realização. Tal gênero exige competências multimodais, planejamento textual, clareza na exposição oral, uso de recursos não verbais e capacidade de interação com a audiência, o que evidencia sua relevância pedagógica. Nesse sentido, Marcuschi (2011) e Magalhães (2025) defendem que a oralidade não pode ser vista como etapa preliminar da escrita, mas como dimensão autônoma e complexa da linguagem, cuja aprendizagem

demanda ensino planejado, reflexão e avaliação. Sendo assim, o seminário funciona como um campo fértil para estudar como os gêneros se manifestam de maneira híbrida e como eles se adaptam às exigências de eventos comunicativos específicos.

Em síntese, a oralidade deve ser concebida como dimensão autônoma e complexa da linguagem, cujas práticas, como o seminário, exigem ensino sistemático e avaliação criteriosa. Ao mesmo tempo, compreender os gêneros orais como práticas discursivas situadas possibilita apreender a relação entre linguagem, sociedade e cultura, destacando o papel central da língua como mediadora de experiências e conhecimentos.

2.2 Ensino de gêneros orais

O ensino da oralidade e dos gêneros orais nas escolas brasileiras tem sido um tema de grandes discussões pedagógicas ao longo dos anos, especialmente em relação às diretrizes curriculares nacionais que orientam as práticas docentes. Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), criados em 1998, até a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), implantada em 2017, a abordagem do ensino de oralidade passou por modificações, refletindo transformações nas concepções de linguagem e aprendizagem, além das demandas sociais e culturais contemporâneas.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) foram instituídos com o objetivo de orientar a prática pedagógica e garantir uma educação plural e democrática no Brasil. Em relação à oralidade, os PCN reconhecem a importância da linguagem oral como uma ferramenta essencial de comunicação e interação social. A partir desse momento, a oralidade começa a ser vista como um conteúdo fundamental no desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes.

No âmbito dos PCN, a oralidade foi tratada de maneira abrangente, englobando práticas discursivas diversas, como apresentações orais, debates, palestras, entrevistas, entre outras. A proposta era de que os alunos desenvolvessem habilidades para utilizar a linguagem oral em contextos variados, com objetivo de empregar e reconhecer os diferentes gêneros orais de maneira crítica e reflexiva. A ênfase era no desenvolvimento de uma competência comunicativa que envolvia não apenas o domínio da fala, mas também a capacidade de ouvir, compreender e interagir adequadamente com o outro.

Com a criação da BNCC, que entrou em vigor em 2017, tem-se um novo enfoque para o ensino de oralidade nas escolas. Ao tratar da oralidade, o documento manteve muitos dos princípios dos PCN, mas atualizou e expandiu suas orientações. A BNCC coloca a oralidade como um dos eixos importantes no desenvolvimento da habilidade comunicativa dos estudantes, destacando-a como um componente essencial para a construção de sentido nos processos de ensino e aprendizagem.

Além disso, a BNCC passa a estabelecer uma relação mais explícita com os gêneros orais. A concepção de gênero, abordada por essa, é ampla e considera tanto os gêneros discursivos tradicionais (como o discurso argumentativo, a entrevista, o relato etc.) quanto os mais contemporâneos (como podcasts e vídeos). Esse documento normativo enfatiza a necessidade de os alunos se apropriarem de gêneros orais e de desenvolverem competências para produzir, interpretar e analisar diferentes formas de comunicação oral, em variados contextos sociais e culturais.

Dessa forma, no campo educacional, os gêneros orais assumem um papel pedagógico significativo. Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que o ensino de gêneros orais deve ser integrado ao contexto de comunicação social e escolar. Com essa finalidade, a proposta dos autores enfatiza a construção ativa de sentidos pelos alunos, ao participarem de discussões, entrevistas e outras atividades interativas, com o objetivo de desenvolver uma aptidão discursiva crítica e reflexiva.

Magalhães (2005) acrescenta, coadunando com os autores supracitados, que ainda persistem incertezas sobre como efetivar essa prática no contexto do ensino básico, prevalecendo, em muitos casos, propostas centradas na escrita. Segundo Magalhães (2025, p. 139), “seja na educação básica, seja na formação docente, documentos oficiais e práticas pedagógicas ainda estão calcados em uma supremacia da escrita, que é parte da nossa história”.

Uma das principais dificuldades no trabalho com os gêneros orais na escola, segundo Dolz e Bueno (2015), é a disponibilidade de acesso a materiais de referência. Diferentemente dos gêneros escritos, que podem ser facilmente encontrados em livros, jornais, revistas ou na internet, os gêneros orais não estão prontamente disponíveis de forma organizada para serem utilizados em sala de aula. Enquanto um professor pode, por exemplo, levar para a aula uma coletânea de crônicas de um jornalista ou um livro de poemas, o mesmo não ocorre com gêneros orais, como seminários, debates ou apresentações públicas. Esses gêneros, por sua natureza efêmera e dinâmica, nem sempre são registrados ou sistematizados de maneira acessível.

Assim, para Schneuwly e Dolz (2004), no ensino dos gêneros orais, destaca-se a importância de promover experiências que simulem situações reais de comunicação, permitindo aos alunos desenvolverem argumentação, escuta e adaptação. Essa prática busca ampliar a reflexão crítica sobre o uso adequado da língua em diferentes contextos, sendo o professor fundamental na mediação e orientação das escolhas linguísticas e efeitos de sentido. Como é o exemplo do presente objeto de pesquisa: seminário escolar.

Embora a internet tenha facilitado o acesso a registros de discursos, conferências e debates de diferentes contextos, ainda não há um suporte tão organizado e acessível quanto um livro que reúna exemplos de gêneros orais. Enquanto as crônicas de um jornalista podem ser compiladas em um livro ou publicadas em um blog, os gêneros orais raramente são reunidos de forma sistemática para fins educativos.

Bueno e Abreu (2010) agregam a discussão ao trazer foco novamente ao gênero seminário em suas pesquisas, sinalizando que nos cursos universitários brasileiros é comum que as apresentações orais sejam utilizadas como uma das formas de avaliação dos alunos. No entanto, é frequente a falta de orientações claras sobre como esses seminários devem ser conduzidos, o que leva os estudantes a replicarem estratégias observadas em colegas ou a evitarem abordagens que não foram bem recebidas em ocasiões anteriores.

Para as autoras, um ponto que lhes chama a atenção é o “pressuposto de que nossos alunos já conheciam bem o gênero e, portanto, não era necessário discutir o contexto de produção, a organização textual ou a linguagem” (Bueno; Abreu, 2010, p. 123). Tal afirmação também é ilustrada na fala de Magalhães (2025) ao considerar as experiências escolares dos próprios licenciandos que, em geral, tiveram pouco contato com os gêneros orais. Muitos relatam práticas como apresentações de trabalhos, porém, em sua maioria, sem a devida mediação pedagógica que envolvesse etapas de preparação, produção ou avaliação.

Esse pressuposto, que negligencia a importância de discutir aspectos como o contexto de produção, a estrutura textual e as particularidades da linguagem, como exposto por Schneuwly e Dolz (2004), pode levar a lacunas no aprendizado. Quando o seminário é encarado apenas como uma avaliação sem uma análise cuidadosa do gênero e sua construção discursiva, corre-se o risco de negligenciar a reflexão crítica necessária para o pleno domínio das competências comunicativas. Assim, é fundamental que os docentes orientem os alunos não apenas na execução do seminário, mas na compreensão dos elementos que o compõem, garantindo um aprendizado mais significativo.

Por fim, os gêneros orais representam uma dimensão essencial na formação dos estudantes, pois favorecem o desenvolvimento integrado das habilidades orais e escritas, ampliando a compreensão da diversidade linguística e cultural. Quando trabalhados a partir de abordagens metodológicas consistentes, contribuem não apenas para a construção da criticidade, da argumentação e da autonomia, mas também para a formação cidadã e profissional. Nesse sentido, práticas como debates e seminários assumem papel central, preparando os alunos para atuar de forma ativa e reflexiva na sociedade.

2.3 Letramentos acadêmicos

Para abordarmos a temática dos letramentos acadêmicos, é necessário que alcancemos uma compreensão dos conceitos que estão inseridos no âmbito dos letramentos, de maneira geral, a fim de estabelecer uma base sólida para, posteriormente, abordarmos as discussões sobre os letramentos acadêmicos.

Dois conceitos essenciais para os estudos sobre letramentos são os de modelos autônomo e ideológico, conforme descrito por Street (2014). No modelo autônomo, a leitura e a escrita são vistas como habilidades técnicas e independentes, desvinculadas do contexto social em que ocorrem. Essa abordagem considera a linguagem como uma entidade isolada, separando-a do sujeito e enfatizando regras e padrões impostos de forma rígida e universal.

Por outro lado, o modelo ideológico, também apresentado por Street (2014), propõe uma perspectiva mais contextualizada e dinâmica. Nesse modelo, os letramentos são entendidos como uma prática social concreta, moldada por fatores culturais, históricos e discursivos. Além disso, o modelo ideológico se concentra em práticas específicas de leitura e escrita, priorizando os processos sociais que dão significado a essas práticas. Nesse contexto, a socialização em torno do conceito de letramento ganha destaque, pois abrange não apenas os aspectos pedagógicos, mas também os elementos culturais e sociais que influenciam a construção do conhecimento.

Para Street (2014), os letramentos não podem ser desvinculados das relações de poder e dos contextos culturais nos quais está inserido. No âmbito universitário, isso significa que as práticas de leitura e escrita estão profundamente entrelaçadas com questões de identidade, inclusão e sucesso acadêmico. Portanto, investigar como o gênero seminário evolui entre o ensino médio e superior também implica considerar as transformações nas demandas e expectativas relacionadas aos letramentos acadêmicos em cada etapa.

Assim, voltando o olhar para o gênero seminário, foco de análise da presente pesquisa, se faz necessária a compreensão acerca dos letramentos acadêmicos, que tem se consolidado como um campo essencial para compreender os desafios e as demandas associadas à inserção e à atuação de estudantes no ambiente universitário. Essa noção ultrapassa a ideia de simples aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita, vinculada ao modelo autônomo de letramento que Street (2014) apresenta, evidenciando as práticas discursivas e sociais que constituem as interações nesse espaço acadêmico.

Segundo Lea e Street (1998), o conceito de letramentos acadêmicos propõe que o aprendizado no ensino superior exige que os estudantes se adaptem a novas maneiras de adquirir e organizar conhecimento, incluindo modos específicos de interpretar e compreender informações. Sendo assim, as práticas de leitura e escrita desempenham papel essencial no desenvolvimento de habilidades e na assimilação de conteúdos em diferentes áreas do saber.

Essa abordagem entende a leitura e a escrita como práticas sociais, que são moldadas pelos contextos culturais e institucionais onde ocorrem. Diferentemente de perspectivas que tratam as normas acadêmicas como padronizadas e homogêneas, o modelo sugere que é fundamental explorar as percepções de professores e estudantes sobre essas práticas, considerando as interpretações diversas e sem pressupor a existência de formas únicas e corretas de aplicá-las.

Para Bazerman (2006), os gêneros acadêmicos desempenham um papel essencial nos letramentos acadêmicos, pois são meios de organização e comunicação do conhecimento no meio universitário. Ele argumenta que a compreensão e a produção desses gêneros requerem não apenas competências linguísticas, mas também uma compreensão das convenções epistemológicas e sociais de cada área do saber. Nessa circunstância, o seminário, como gênero acadêmico, é uma ferramenta importante para o desenvolvimento dos letramentos acadêmicos, pois envolve habilidades de comunicação oral, organização de ideias e engajamento crítico.

3 Metodologia

Conforme citado anteriormente, os procedimentos metodológicos adotados neste estudo são fundamentados na abordagem qualitativa e interpretativista, com base nos princípios da Linguística Aplicada, que, segundo Moita Lopes (2006), caracteriza-se por ser interdisciplinar e voltada para a investigação de questões práticas e contextuais relacionadas à linguagem. Este enfoque permite compreender as complexidades que envolvem a transição do ensino médio para o ensino superior, tendo como foco o gênero seminário e os desafios que o acompanham nesse percurso formativo.

Bortoni-Ricardo (2008) destaca que a pesquisa qualitativa interpretativista se distingue por sua ênfase no exame minucioso e contextualizado de situações particulares, privilegiando a compreensão profunda das experiências dos sujeitos em seus contextos específicos. Essa abordagem rejeita a generalização estatística como objetivo central e, em vez disso, busca interpretar fenômenos sociais e educacionais com base nas singularidades e nuances dos ambientes investigados.

No contexto deste estudo, a perspectiva de Bortoni-Ricardo (2008) é fundamental, pois oferece as bases metodológicas para explorar como o gênero seminário evolui no percurso formativo dos estudantes de Letras. Essa evolução, marcada pela transição do ensino médio para o ensino superior, envolve desafios relacionados não apenas às demandas acadêmicas crescentes, mas também à adaptação às práticas discursivas próprias de cada nível educacional.

Ao adotar uma abordagem qualitativa interpretativista, como propõe a autora, este trabalho se concentra em investigar como as experiências individuais e coletivas dos estudantes moldam sua relação com o gênero seminário.

Dessa forma, para a geração de dados, foi utilizado um formulário estruturado, elaborado e aplicado por meio da ferramenta *Google Forms*. Esse instrumento foi composto por perguntas abertas e fechadas que buscaram explorar as experiências dos participantes com o gênero seminário no ensino médio, as expectativas e percepções sobre o uso desse gênero no ensino superior e os principais desafios enfrentados na realização de seminários em ambos os contextos.

Os dados foram gerados junto a seis estudantes dos períodos iniciais da graduação em Letras, considerando que essa etapa é crucial para observar os impactos das práticas do ensino médio e os desafios impostos pelo contexto acadêmico. Esses

foram submetidos a uma análise qualitativa e interpretativista. As categorias foram estabelecidas *a posteriori* e essa técnica permitiu identificar padrões, categorias e temas emergentes relacionados ao gênero seminário, suas práticas e os desafios percebidos pelos estudantes. A seguir, apresentamos a análise de dados que emergiram do formulário *Google Forms* enviado aos estudantes.

4 Análise de dados

O artigo teve como objetivo investigar a evolução do gênero seminário do ensino médio ao superior, analisando desafios, lacunas na transição do ensino básico para o superior e percepções dos graduandos nesse processo. A partir de questionários aplicados, evidenciou-se a relevância do trabalho com a oralidade em sala de aula e como os estudantes se apropriam desse gênero diante das novas exigências acadêmicas. A análise dos dados resultou em duas categorias principais: (1) diferenças e competências necessárias nas práticas de seminário entre os dois níveis de ensino e (2) dificuldades vivenciadas na transição para a universidade.

4.1 Categoria 1: Diferenças e competências demandadas nas práticas de seminário entre ensino médio e superior

Com o intuito de investigar e identificar as principais diferenças e competências exigidas nas práticas de seminário entre os dois níveis de ensino, básico e acadêmico, examinamos um conjunto de respostas obtidas a partir de duas questões presentes nos formulários preenchidos pelos participantes. As questões utilizadas foram: *Você teve dificuldade ao apresentar seminários no ensino superior? Como eram estruturados os seminários (trabalhos orais) no ensino médio (tempo de fala, uso de recursos visuais, nível de profundidade do conteúdo)?* e *Como você compara os seminários (trabalhos orais) do ensino médio com os seminários no ensino superior?*.

Na primeira questão tem-se a recorrência de três informações, salientadas pelos participantes. O primeiro é a respeito do tempo de fala na apresentação de trabalhos no ensino médio, o segundo quanto ao uso de recursos durante esses momentos e o terceiro relativo ao nível de profundidade do conteúdo a ser apresentado:

Tabela 1. Experiências dos participantes com apresentações escolares: respostas ao formulário

Participantes	Respostas no formulário
1	Nós não fazíamos seminários.
2	A maioria das apresentações de trabalho não tinham uma estruturação clara: por exemplo, <i>não era estipulado o tempo de cada grupo</i> . Então, acontecia de um grupo ultrapassar apresentações de outros. <i>Os alunos podiam usar slides, TV. Os grupos apenas recebiam um tema; não tinha um certo direcionamento.</i>
3	Geralmente eram apresentações curtas, <i>de cerca de 15/20 minutos</i> . <i>A escola não tinha projetores nas salas, então costumávamos usar papéis com anotações. Acredito que o nível de profundidade nos conteúdos era compatível com o dos livros didáticos.</i>
4	<i>Tempo de fala curto, com recursos visuais encorajados e nada muito aprofundado, apenas os pontos principais.</i>

5	<i>Recursos visuais: cartazes. Baixo nível de profundidade, geralmente eram coisas bem básicas. Tempo de fala: 10 minutos no máximo</i>
6	Geralmente, apresentávamos seminário apenas da disciplina de história, dividíamos o grupo, cada um fazia sua parte e <i>montávamos slides, a apresentação era feita através de um projetor que tinha na escola.</i>

Fonte: as autoras

Os dados coletados revelam que a estruturação dos seminários no ensino médio variava significativamente, com práticas que refletiam tanto a falta de padronização quanto à limitação de recursos disponíveis. Tal constatação pode ser observada nas falas do participante 1 que relata que não havia a prática de seminários durante sua formação na educação básica, enquanto os participantes 2, 3, 4, 5 e 6 descrevem experiências que, embora presentes, eram marcadas por uma organização pouco clara.

O respondente 2 alega que as apresentações de trabalhos orais não seguiam uma estrutura definida, e quanto ao tempo de fala, por exemplo, não era estipulado, o que resultava em situações em que um grupo ultrapassava o tempo destinado a outros, gerando desequilíbrios. Em continuidade, os participantes 3, 4 e 5 apontam que o tempo de fala costumava ser curto, variando entre 10 e 20 minutos, e o nível de profundidade do conteúdo era considerado básico, muitas vezes limitado ao material presente nos livros didáticos.

As inconsistências observadas nas práticas de gêneros orais no ensino médio evidenciam a ausência de um trabalho orientado por uma perspectiva discursiva, como a proposta por Marcuschi (2003), que defende o ensino de gêneros textuais orais de forma contextualizada e funcional, voltada para situações reais de comunicação. A adoção dessa concepção poderia contribuir para evitar as fragilidades identificadas nas apresentações de seminários e em outros gêneros orais, conforme relatado pelos participantes.

O autor argumenta que os gêneros de texto são formas dinâmicas de interação social, que devem ser ensinados não apenas como modelos fixos, mas como ferramentas adaptáveis a diferentes contextos.

Como apontam Schneuwly e Dolz (2004), a falta de um ensino mais aprofundado e que valorize os gêneros orais tanto quanto os gêneros escritos pode levar a práticas pouco eficazes, como as descritas pelos participantes. Esses autores defendem que o ensino de gêneros orais, como o seminário, foco de análise na presente pesquisa, deve incluir uma abordagem didática gradual e orientada, com objetivo no desenvolvimento de habilidades específicas, como planejamento, organização e expressão oral. A ausência dessa preparação ao se trabalhar com o gênero supracitado no ensino médio pode explicar a fragilidade das práticas relatadas.

Seguindo os relatos dos participantes quanto aos recursos visuais, embora houvesse a possibilidade de usar slides ou televisores (participantes 2, 4 e 6), a falta de projetores em muitas salas de aula levava ao uso frequente de cartazes ou papéis com anotações, recursos mais simples e acessíveis (participantes 3 e 5).

De acordo com os graduandos, exceto o 1 que menciona não ter participado de apresentações de trabalho na escola, os temas eram fornecidos aos grupos, mas sem um direcionamento específico, o que resultava em apresentações superficiais, focadas apenas nos pontos principais. No caso do respondente 6, os seminários eram restritos a disciplinas específicas, como história.

Essa realidade reflete a necessidade de uma abordagem mais ampla dos letramentos escolares que caminham para os letramentos acadêmicos, conforme discutido por Lea e Street (1998), que defendem a importância de desenvolver nos

alunos não apenas competências técnicas, mas também uma compreensão crítica das práticas acadêmicas.

Dessa forma, pensando no gênero seminário, não basta, embora também seja de grande importância, limitar-se ao ensino de técnicas isoladas, como a elaboração de slides ou a organização de apresentações. Em vez disso, é fundamental que os alunos adquiram uma compreensão crítica das práticas escolares/acadêmicas, entendendo não apenas "como fazer", mas também "por que fazer" e "para quem fazer". Essa abordagem permite que os estudantes se apropriem de um conhecimento que permite seu engajamento de forma mais autônoma e reflexiva com as demandas do ambiente escolar e universitário.

Ademais, ainda dentro dessa categoria, coadunando com as discussões acima, temos mais algumas ponderações acerca das comparações dos trabalhos apresentados no ensino médio em relação aos seminários universitários:

Tabela 2. Percepções dos participantes sobre a experiência de seminários no Ensino Superior

Participantes	Respostas no formulário
1	<u>Muito melhor, até porque foi no Ensino Superior que eu aprendi e apresentei meu primeiro seminário.</u>
2	<u>No ensino superior, os seminários são mais exigentes, porém as orientações deles são mais claras.</u>
3	<u>No ensino superior é exigido um trabalho com maior profundidade teórica.</u> Além disso, precisamos ter posicionamento crítico sobre os temas e recorrer a materiais acadêmicos (na escola, geralmente eu pesquisava em sites simples como Wikipedia e Toda matéria, por exemplo).
4	<u>Tive mais preparação e fui orientada devidamente,</u> o que também ajudou com o nervosismo.
5	Totalmente diferente. <u>Eu tive que me alfabetizar em seminários do ensino superior,</u> não tem nada a ver, nada
6	No ensino acadêmico, reunimos e passamos o conteúdo, vale ressaltar, que isso varia de grupo, nem todos funcionam assim.

Fonte: as autoras

As respostas dos participantes evidenciam uma percepção clara de que os seminários no ensino superior diferem significativamente daqueles realizados no ensino médio, sobretudo em relação ao nível de exigência e à preparação necessária para sua execução.

De modo geral, os relatos indicam que, na universidade, há uma demanda por maior aprofundamento teórico, pesquisa em fontes acadêmicas e desenvolvimento de um posicionamento crítico — aspectos destacados, por exemplo, pelo participante 3. Já o participante 2 ressalta que os seminários são “mais exigentes” e que as orientações são mais claras, o que pode ser interpretado como um indício de maior acompanhamento docente e de expectativas mais definidas quanto à atividade. Além disso, alguns relatos, como o da participante 4, mencionam uma preparação mais cuidadosa, o que contribui para maior segurança na apresentação.

Em síntese, as percepções dos estudantes sugerem que o ensino superior propicia experiências mais orientadas e reflexivas com o gênero seminário, exigindo dos alunos um investimento maior em pesquisa, planejamento e desempenho oral, ainda que nem

todos explicitem de que modo essas exigências se materializam nas práticas pedagógicas.

Lea e Street (1998) propõem três perspectivas complementares de letramento acadêmico: o modelo de habilidades, centrado em técnicas como redação e normas acadêmicas; o modelo de socialização, que enfatiza a adaptação às convenções institucionais e culturais da academia; e o modelo de letramento como prática social, que compreende as práticas acadêmicas como dinâmicas, contextualizadas e permeadas por relações de poder. Juntas, essas abordagens evidenciam que o sucesso acadêmico envolve não apenas competências técnicas, mas também a inserção crítica em comunidades discursivas.

De acordo com Lea e Street (1998) a utilização desses modelos fará com que os graduandos atinjam um nível de compreensão e apropriação sobre suas práticas, desenvolvendo competências que vão além da reprodução de informações, preparando-os para a construção de conhecimentos mais sólidos e autônomos.

Esses relatos evidenciam que, embora os seminários no ensino médio fossem uma prática presente, eles careciam de estruturação clara, recursos adequados e aprofundamento teórico, características que se tornam mais exigentes e definidas no ensino superior.

Outro aspecto crítico é o nível de profundidade teórica exigido nos seminários do ensino médio, que era frequentemente superficial, limitando-se ao conteúdo dos livros didáticos e sem incentivar uma análise crítica ou uma pesquisa mais aprofundada. Essa abordagem superficial contrasta fortemente com as demandas do ensino superior, onde os seminários exigem não apenas a reprodução de informações, mas também a capacidade de analisar, sintetizar e criticar conteúdos complexos, além de recorrer a fontes acadêmicas confiáveis e desenvolver um posicionamento crítico.

Essa transição entre os dois níveis de ensino revela uma lacuna na preparação dos alunos. Enquanto no ensino médio os seminários são vistos como uma atividade pontual e pouco desafiadora, no ensino superior eles se tornam uma ferramenta central para a construção e a disseminação do conhecimento, exigindo dos alunos habilidades que vão além da mera exposição de informações.

Portanto, os relatos dos participantes evidenciam a necessidade de uma abordagem mais sistemática e integrada no ensino médio, que prepare os alunos não apenas para cumprir tarefas, mas para desenvolver as competências necessárias à inserção nas práticas discursivas do ensino superior. No entanto, é importante considerar que o letramento acadêmico se constitui nas próprias práticas acadêmicas (Lea; Street, 2014). Assim, cabe também ao professor universitário assumir um papel formativo nesse processo, ensinando de modo sistematizado o gênero seminário e explicitando os critérios de avaliação envolvidos que, idealmente, devem contemplar não apenas o conteúdo teórico, mas também aspectos relacionados à oralidade, à argumentação e à postura comunicativa.

4.2 Categoria 2: Dificuldades enfrentadas na transição do ensino médio para o superior

A análise das dificuldades enfrentadas na transição dos seminários do ensino superior em comparação ao ensino médio revela uma mudança significativa no nível de exigência e complexidade. Tais apontamentos foram constatados através das seguintes perguntas e serão ilustrados nas falas a seguir: *Quais foram as maiores dificuldades que você enfrentou ao apresentar seminários no ensino superior ? e Que competências ou*

habilidades você acredita que faltavam no ensino médio para se preparar melhor para o nível superior?

Tabela 3. Desafios enfrentados pelos participantes durante seminários

Participantes	Respostas no formulário
1	<u>Um pouco de timidez e falta de organização</u> com as minhas próprias falas na apresentação oral.
2	Saber do que se tratava e <u>vencer o medo</u> que era apresentar na frente do professor.
3	Acredito que o fato de boa parte desses seminários serem em grupo. <u>Nem sempre se trabalha com pessoas colaborativas ou interessadas</u> . Isso gera um certo estresse, às vezes.
4	Nervosismo.
5	<u>Conseguir entender o que a pesquisa que eu li está falando</u> e reinterpretar aquilo, para oralizar. Me sinto até hoje sem propriedade nenhuma, é como se tivessem me colocado em um curso de medicina e me colocado para falar sobre a função hepática, me dando apenas um trabalho realizado por especialistas da área que explicasse quais as funções do fígado. Eu falo, mas parece que estou só no "embromation". <u>Não tenho carga teórica para falar daquilo, só repito o que li</u> e assim que o seminário acabar, vou esquecer de tudo que falei
6	Em alguns grupos quando nós não nos preparávamos, eu <u>ficava um ansiosa</u> , mas conseguia apresentar, porém, ficava com receio de esquecer o conteúdo.

Fonte: as autoras

No que se refere aos desafios enfrentados pelos alunos durante a realização de seminários no ensino superior são destacadas questões emocionais, de organização e de compreensão do conteúdo. Os participantes 1, 2, 4 e 6 mencionam a timidez e o nervosismo como fatores recorrentes, dificultando a comunicação e a organização das falas durante as apresentações. Além disso, o medo de apresentar-se diante dos professores e colegas é apontado como uma barreira significativa, exigindo dos alunos um esforço adicional para superar a ansiedade.

Outra dificuldade frequente está relacionada ao trabalho em grupo, como salientam os respondentes 3 e 6. Esses participantes relatam que nem sempre os colegas são colaborativos ou interessados, o que gera estresse e complica a dinâmica das apresentações. Essa falta de sintonia entre os membros do grupo pode comprometer a qualidade do seminário e aumentar a pressão sobre os indivíduos mais engajados.

Um ponto que chama atenção é a fala do participante 5 em relação a dificuldade de compreender e reinterpretar o conteúdo acadêmico. Os alunos 1, 5 e 6 expressam que, ao lerem pesquisas e artigos, sentem-se incapazes de assimilar plenamente o material, o que os leva a repetir informações sem uma compreensão profunda. Essa sensação, mencionada pelo respondente 5, de "embromation", ou seja, de apenas reproduzir o conteúdo sem dominá-lo, é descrita como frustrante e desmotivadora.

Por fim, de modo geral, identifica-se, nas falas dos graduandos, que mesmo quando conseguem apresentar, muitos alunos relatam insegurança e a sensação de que o conhecimento adquirido é temporário, sendo rapidamente esquecido após o seminário. Esses relatos evidenciam a necessidade de maior apoio e orientação para ajudar os

alunos a desenvolverem as competências necessárias para lidar com os desafios dos seminários no ensino superior.

Apesar dessas dificuldades, para Dolz e Bueno (2015) é essencial buscar meios para trabalhar com a oralidade na escola, pois ela envolve a expressão integral da pessoa e está impregnada de múltiplas práticas sociais de referência. Além disso, a oralidade é um mediador privilegiado na construção de conhecimentos e modelos intelectuais. Para que os alunos dominem formas complexas de expressão oral, é necessário um processo contínuo e bem estruturado, o que reforça a importância de um trabalho consistente com a oralidade desde os anos iniciais da educação básica.

Dada perspectiva vai de encontro com o que se observa nos documentos oficiais, com foco principal na BNCC, a qual enfatiza que o trabalho com os gêneros orais deve ser integrado ao processo de ensino e aprendizagem, desde os anos iniciais do ensino fundamental, com o objetivo de preparar os alunos para interagir de forma eficaz e crítica em diferentes situações de comunicação. Ainda segundo a Base, a oralidade é uma dimensão essencial da linguagem e deve ser trabalhada de forma intencional e sistemática na escola. Isso inclui o desenvolvimento de habilidades como falar, ouvir, debater e apresentar-se em público, que são fundamentais para a participação ativa dos alunos em situações sociais, acadêmicas e profissionais.

Assim, para Dolz *et al.* (2004), no contexto das práticas pedagógicas, a preparação e a execução de um seminário exigem do estudante o desenvolvimento de diversas competências comunicativas, envolvendo tanto a oralidade quanto a escrita, as quais não se formam de maneira automática. Para que essas habilidades se consolidem de fato, é necessário elaborar propostas didáticas que considerem o seminário como um objeto específico de ensino-aprendizagem, como é proposto na Base. Nesse sentido, cabe ao professor planejar e atuar de forma estruturada, abrangendo aspectos relacionados ao conteúdo, às dimensões comunicativas e aos elementos técnicos.

Embora os seminários sejam uma prática importante no ensino superior, muitos alunos não se sentem plenamente preparados para enfrentar suas demandas. As dificuldades emocionais, a falta de compreensão profunda do conteúdo e os desafios do trabalho em grupo indicam a necessidade desse maior suporte e orientação por parte das instituições de ensino.

Em continuidade às análises, exploramos os relatos dos graduandos participantes desta pesquisa sobre as competências ou habilidades que, segundo eles, faltavam no ensino médio e que poderiam ter sido significativas para uma melhor preparação ao ingressarem no ensino superior. Essas percepções, presentes nos depoimentos a seguir, destacam lacunas importantes que influenciam a adaptação dos alunos às demandas acadêmicas mais complexas do nível superior.

Tabela 4. Aspectos da formação apontados pelos participantes como ausentes no ensino médio

Participantes	Respostas no formulário
1	<u>Faltava muita coisa, por exemplo, ensinar ao aluno as normas da ABNT já seria uma coisa grandiosa, porque a gente entra na faculdade não sabendo.</u>
2	<u>Ensinar gêneros orais (como o seminário) e formas de pesquisa para o trabalho.</u>
3	<u>Saber recorrer a fontes confiáveis e como extrair informações relevantes delas, ao invés de apenas copiar os primeiros resultados mostrados pelo Google. Também teria sido interessante aprender a estruturar slides de maneira mais formal.</u>
4	<u>Conhecimento próprio e confiança</u>

5	<u>Faltou mais aulas de como me preparar para apresentações, como pesquisar fontes, como estudar o tema...</u>
6	<u>Disponibilização de mais recursos didáticos, mais organização entre os grupos, uma orientação mais precisa do professor.</u>

Fonte: as autoras

Os relatos supracitados revelam uma série de lacunas no ensino médio que, segundo os participantes 1, 2, 3, 4, 5 e 6, poderiam ter sido essenciais para uma melhor preparação ao ingressarem no ensino superior. Uma das deficiências apontadas pelo respondente 1 foi a falta de familiaridade com as normas da ABNT, que são fundamentais para a produção acadêmica. O graduando destaca que, ao chegar à faculdade, não tinha conhecimento sobre essas normas, o que gerou dificuldades iniciais.

Além disso, os participantes 2, 3, 4, 5 e 6 mencionam a ausência de um ensino mais estruturado sobre gêneros orais, como seminários, e sobre técnicas de pesquisa, bem como uma maior orientação por parte do professor. Eles ressaltam que aprender a elaborar trabalhos de forma adequada, recorrer a fontes confiáveis e extrair informações relevantes, em vez de apenas copiar os primeiros resultados do Google, teria sido de grande valia. A estruturação formal de slides e a organização de apresentações também foram citadas como habilidades que poderiam ter sido desenvolvidas no ensino médio.

Outro ponto destacado pelos graduandos, de modo geral, foi a falta de preparação para falar em público e a ausência de aulas que ensinassem como se preparar para apresentações, pesquisar fontes e estudar temas de forma mais aprofundada. A confiança e o conhecimento próprio, como mencionado pelo participante 4, precisam ser mais trabalhados, já que muitos alunos ingressam no ensino superior sem a segurança e o amadurecimento necessários para lidar, minimamente, com as demandas acadêmicas.

Em suma, os participantes 3, 5 e 6 sugerem que a disponibilização de mais recursos didáticos, uma organização mais eficiente entre os grupos e uma orientação mais precisa oferecida pelos professores poderiam ter contribuído para uma transição mais suave entre os dois níveis de ensino. Esses relatos evidenciam a necessidade de uma abordagem mais prática e orientada no ensino médio, preparando os alunos não apenas academicamente, mas também em termos de habilidades essenciais para o ensino superior.

De acordo com Dolz e Gagnon (2015), a escola desempenha um papel fundamental na didatização dos gêneros, adaptando-os para fins pedagógicos e tornando-os acessíveis aos alunos no contexto educacional. Essa didatização não significa apenas simplificar ou modificar os gêneros, mas também contextualizá-los de modo que os estudantes possam compreender suas características, funções e usos em diferentes situações de comunicação. Para os autores, essa adaptação é essencial para que os gêneros, que originalmente surgem em contextos sociais específicos, possam ser trabalhados de forma significativa no ambiente escolar. Infelizmente, de acordo com os relatos dos participantes da presente pesquisa, existem falhas que fazem com os alunos sintam-se despreparados quanto ao processo de produção do gênero seminário.

Para tanto, segundo Dolz e Gagnon (2015), é necessário que nesse processo, a intertextualidade assuma um papel crucial. A intertextualidade refere-se à relação que um texto estabelece com outros textos, sejam eles orais, escritos e multimodais. Ao considerar a intertextualidade, a escola permitirá que os alunos dialoguem com textos anteriores, ou seja, que reconheçam e se inspirem em produções já existentes para construir suas próprias. Essa prática não apenas enriquece o repertório dos estudantes,

mas também os ajuda a compreender como os textos se conectam e se influenciam mutuamente em diferentes contextos sociais e culturais.

Dessa forma, fica claro que o trabalho com gêneros textuais, especialmente o seminário, deve ser planejado de maneira estruturada no ensino médio, contemplando suas dimensões comunicativas e técnicas. A adoção de práticas intertextuais, conforme apontam Dolz e Gagnon (2015), permite que os alunos não apenas compreendam a dinâmica desse gênero, mas também adquiram autonomia para elaborar discursos fundamentados e contextualizados. Com isso, ao ingressarem no ensino superior, estarão mais aptos a enfrentar as demandas acadêmicas e sociais relacionadas à oralidade, à pesquisa e à apresentação pública de conhecimentos. Assim, cabe à escola o papel de aproximar os estudantes de experiências significativas e autênticas, tornando a transição entre os níveis de ensino mais fluida e rica em oportunidades de aprendizagem formativa.

Considerações Finais

O objetivo geral deste artigo foi investigar o percurso pelo qual o gênero seminário passa do ensino médio ao ensino superior, analisando os desafios enfrentados pelos alunos. Para tanto, o apoio das teorias acerca dos Gêneros Orais e dos Letramentos Acadêmicos serviram de base para nossas discussões sobre o modo como estudantes da graduação enxergam o trabalho com o gênero seminário na educação básica e na educação superior, apontando lacunas no processo de transição entre os dois ambientes supracitados.

Observamos, ao longo da pesquisa, que os graduandos participantes identificam lacunas significativas em sua formação durante o ensino médio, as quais impactam sua adaptação e desempenho no ensino superior. Esses lapsos estão relacionados, principalmente, à falta de preparação para as demandas acadêmicas, como a produção de trabalhos científicos, a realização de pesquisas e a apresentação de seminários. Os relatos destacam a necessidade de uma formação mais sólida e orientada, que prepare os estudantes não apenas para cumprir tarefas mecânicas, mas para desenvolver habilidades essenciais para a vida acadêmica e profissional.

Além das lacunas identificadas no domínio do conteúdo e na preparação das apresentações, notamos que os participantes não mencionaram aspectos multissemióticos próprios do gênero oral seminário, como os meios paralinguísticos (entonação, pausas, ênfase) e cinésicos (gestos, postura, expressões faciais). Tal ausência sugere que esses elementos, fundamentais para a construção de sentido e para a eficácia comunicativa, não têm sido explicitamente ensinados nem no ensino médio, nem na universidade. Esse dado reforça a necessidade de uma abordagem didática que contemple a multimodalidade da linguagem oral e amplie a noção de competência comunicativa para além da dimensão verbal.

Outro ponto destacado é a insuficiência no ensino de gêneros orais e técnicas de pesquisa. Os participantes relatam que não houve um ensino adequado de gêneros como seminários, nem de métodos para realizar pesquisas de forma eficiente. Habilidades como estruturar apresentações, utilizar recursos visuais (como slides) e realizar pesquisas em fontes confiáveis poderiam ter sido introduzidas no ensino médio, mas foram negligenciadas, deixando os alunos despreparados para as demandas do ensino superior.

Dessa forma, a ausência de orientação e mediação para a realização dessas apresentações comprometeu o desenvolvimento da autonomia, sendo essa também uma

deficiência significativa. Os participantes evidenciam a falta de aulas que ensinassem como se preparar para apresentações, pesquisar fontes e estudar temas de forma aprofundada. Além disso, a ausência de conhecimento próprio e confiança dificulta sua autonomia e segurança ao realizar atividades acadêmicas, gerando insegurança e dependência excessiva de orientações externas.

Por fim, ressaltam a necessidade de melhor organização e orientação, destacando a importância de um acompanhamento mais preciso por parte dos professores, bem como a disponibilização de mais recursos didáticos e uma organização mais eficiente entre os grupos. Esses aspectos são essenciais para garantir que os alunos se sintam apoiados e preparados para enfrentar os desafios acadêmicos.

Em síntese, os dados revelam que os alunos percebem alguns pontos que carecem de atenção para uma transição mais tranquila entre o ensino médio e as demandas do ensino superior. Para superar essas lacunas, é necessário que no ensino médio adote-se uma abordagem mais integrada e prática, que prepare os estudantes para as exigências acadêmicas e profissionais. Isso inclui a introdução às normas acadêmicas, como a ABNT, desde o ensino médio; a orientação sobre fontes confiáveis e métodos de pesquisa; a preparação para apresentações; e o oferecimento de maior suporte e organização pelos docentes.

A implementação dessas mudanças, previstas na BNCC, pode contribuir para uma transição mais suave e eficaz entre os dois níveis de ensino, garantindo que os estudantes estejam melhor preparados para enfrentar as demandas acadêmicas e se destacar em suas trajetórias. Em última análise, uma formação mais abrangente e orientada no ensino médio não apenas beneficia os alunos no ensino superior, mas também contribui no sentido de capacitá-los para os desafios da vida profissional.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1997.

BAZERMAN, C. **Gêneros, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BUENO, L; ABREU, C. Gêneros orais na universidade: relato de uma experiência com o seminário. **Synergies Brésil**, v. 1, p. 119-125, 2010.

DIONÍSIO A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DOLZ, J, GAGNON, R. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In: Bueno; Costa-Hübes (Ed.). **Gêneros Orais no Ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 23-56.



DOLZ, J.; BUENO, L. Gêneros orais e gêneros produzidos na interface escrito-oral: o discurso de formatura no ensino fundamental e sua contribuição para o letramento escolar. In: BUENO; COSTA-HÜBES (Orgs.) **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

DOLZ, J., GRAÇA, L.; MAGALHÃES, T. G. O lugar da oralidade em sala de aula: práticas de ensino escolar à universidade. **Veredas - Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 26 n. 1, p. 1 – 9, 2022.

DOLZ, J. *et al.* A exposição oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 183-211.

LEA, M; STREET, B. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. **Filologia e linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014.

LEA, M.; STREET, B. Student writing and faculty feedback in higher education: an academic literacies approach. In: **Studies in Higher Education**. v.23, n.2, 1998.

MAGALHÃES, T. G. Oralidade e gêneros orais: questões para o ensino e para a formação docente. In: WILSON, ABRITTA, BENFICA (Org.). **Práticas de linguagem: abordagens em leitura, escrita e oralidade na Educação Básica**. Campinas: Pontes Editores, 2025.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização**. 4^a. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K.S. (Org.). **Gêneros Textuais: reflexão e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 17-31.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO A. P. **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MOITA LOPES, L. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. 2^a ed. São Paulo: Parábola, 2006.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.