



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



MAYARA RODRIGUES FELIX DE MEDEIROS

**LINGUAGEM FORMAL E INFORMAL:
UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA
INTERACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

CURRAIS NOVOS-RN

2024

MAYARA RODRIGUES FELIX DE MEDEIROS

**LINGUAGEM FORMAL E INFORMAL:
UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA
INTERACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Unidade Currais Novos, como pré-requisito obrigatório parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e produção textual – diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof^a Dra. Marise Adriana Mamede Galvão.

CURRAIS NOVOS-RN

2024

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Central Zila Mamede

Medeiros, Mayara Rodrigues Felix de.

Linguagem formal e informal: uma proposta para o desenvolvimento da competência interacional no Ensino Fundamental / Mayara Rodrigues Felix de Medeiros. - 2025.
119f.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, ~~Pró-Reitoria~~ de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras, Currais Novos, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Marise Adriana Mamede Galvão.

1. Interação - Dissertação. 2. Gêneros textuais - Dissertação. 3. Linguagem formal e informal - Dissertação. 4. Variação linguística - Dissertação. 5. Sequência didática - Dissertação. I. Galvão, Marise Adriana Mamede. II. Título.

RN/UF/BCZM

CDU 37.02

Elaborado por Jackeline dos Santos Pinheiro da Silva Maia
Cavalcanti - CRB-15/317

MAYARA RODRIGUES FELIX DE MEDEIROS

**LINGUAGEM FORMAL E INFORMAL:
UMA PROPOSTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA
INTERACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Unidade Currais Novos, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: 10 /02 /2025

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Marise Adriana Mamede Galvão
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Orientadora/Presidente

Prof.^a Dra. Nádia Maria Silveira Costa de Melo
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN
Examinadora Externa

Prof.^a Dra. Ana Maria de Oliveira Paz
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
Examinadora Interna

*Dedico esta dissertação a todos os alunos que,
de alguma forma, estariam dispostos a
participar desta pesquisa, se ela tivesse sido
aplicada. A contribuição potencial de cada um
foi uma inspiração constante ao longo deste
trabalho. Mesmo que de maneira indireta,
vocês foram fundamentais para a realização
deste estudo.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida, pelo dom do conhecimento e pela força que me sustentou ao longo desta jornada.

Ao meu pai, que mesmo não estando mais fisicamente entre nós, me apoiou, através de sonhos, e me deu força nos momentos mais difíceis.

Ao meu marido, pelo amor, paciência e apoio incondicional em cada etapa deste percurso. Quando, por várias vezes, pensei em desistir, sua presença foi fundamental para que eu continuasse.

À minha filha, fonte de alegria e inspiração, que me motivou a continuar mesmo nos momentos mais desafiadores. Seu sorriso é meu maior incentivo.

À minha família, por todo o carinho, encorajamento e compreensão durante os períodos de ausência. Vocês sempre acreditaram em mim, e isso fez toda a diferença.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), pelo apoio na realização do processo do Programa de Mestrado Profissional em Letras.

À minha orientadora, pelo empenho, orientação e pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho. Sua dedicação e sabedoria foram essenciais para a concretização desta dissertação.

Aos professores, pelo compromisso em compartilhar conhecimento com tanto entusiasmo e pela disponibilidade em auxiliar nos momentos de dúvida.

Aos colegas de sala, principalmente, Elisa, Jaciely, Josenice, Josenilda e Rita, pelo companheirismo, troca de experiências e discussões que nos fortaleceram ao longo do curso.

Aos alunos, pela confiança depositada em mim e pelas lições de vida que me ensinaram diariamente. Vocês foram uma fonte constante de aprendizado e motivação.

A todos, meu mais sincero agradecimento. Este trabalho é fruto de um esforço coletivo, e sou profundamente grata por cada um que fez parte desta trajetória.

“A perseverança é a mãe da boa sorte”
(Miguel de Cervantes)

RESUMO

Esta proposta parte do princípio de que é de suma importância que os estudantes reúnam conhecimentos capazes de fazê-los vivenciar situações linguísticas nas modalidades orais e/ou escritas, nas quais possam demonstrar competência para interagir com os outros. Nesse aspecto, observamos, na sala de aula do 9º ano do Ensino Fundamental, algumas dificuldades dos alunos em perceberem que os diferentes contextos sociais dos quais participam suscitam o entendimento de que há formas diversificadas de interação, tanto formais quanto informais, o que implica o uso de registros adequados. Com base nessas dificuldades, este estudo apresenta o título "Linguagem formal e informal: uma proposta para o desenvolvimento da competência interacional dos alunos do Ensino Fundamental", com o objetivo geral de propor um conjunto de atividades de intervenção, capazes de proporcionar ao aluno conhecimentos do uso da língua em seus registros formais e informais, conforme as situações sociais nas quais eles interagem. Do ponto de vista específico, os objetivos propostos são direcionados para atividades que enfocam a linguagem formal e informal e para reconhecer esses registros em gêneros propostos. Para tanto, embasamo-nos em teorias sociolinguísticas e na perspectiva textual-interacional, além dos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), já que se trata de uma proposta de Sequência Didática. Dentre as atividades, destacamos os gêneros textuais, como convites, entrevistas, esquetes, debates e conversações, enfatizando o desenvolvimento da competência interacional, considerando as situações de uso. Especificamente, o referencial teórico da proposta tem base nos estudos de Bagno (2007a; 2007b), Teixeira (2020) e Monteiro (2020), entre outros autores. Pautamo-nos, também, nos saberes de Koch (2002), Antunes (2009) e Kerbat-Orecchioni (2006), na perspectiva textual-interativa. Acerca das noções de gênero textual, baseamo-nos em estudos Marcuschi (2010). No que diz respeito à linguagem formal e à linguagem informal, foram considerados os escritos de Bagno (2012), Teixeira (2020), Uchôa (2019), Silva (2012), entre outros. A metodologia adota uma abordagem qualitativa e baseia-se na pesquisa-ação, conforme os referenciais de Thiollent (2011). No que se refere à abordagem da pesquisa, baseamo-nos em Gerhardt e Silveira (2009), bem como em Prodanov e Freitas (2013). Espera-se como resultado da aplicação da proposta que o aluno identifique as características da linguagem (in)formal, descrevendo-as.

PALAVRAS-CHAVE: Interação; Gêneros Textuais; Variação Linguística; Linguagem Formal e Informal; Sequência Didática.

ABSTRACT

This proposal is based on the principle that it is of the utmost importance for students to acquire knowledge that enables them to experience linguistic situations in oral and/or written modalities, in which they can demonstrate competence in interacting with others. In this respect, we observed some difficulties in the 9th grade classroom in terms of students realizing that the different social contexts in which they take part give rise to an understanding that there are different forms of interaction, both formal and informal, which implies in the use of appropriate registers. Based on these difficulties, this study presents the theme 'Formal and informal language: a proposal for developing the interactional competence of Elementary School students', with the general aim of proposing a set of intervention activities, capable of providing students with knowledge of the use of language in its formal and informal registers, according to the social situations in which they interact. From a specific point of view, the proposed objectives are geared towards activities that focus on formal and informal language and recognition of these registers in the proposed genres. For this purpose, the study was based on sociolinguistic theories and the textual-interactional perspective, as well as the studies of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), since this is a proposal for a didactic sequence. The activities include textual genres such as invitations, interviews, polls, debates and conversations, emphasising the development of interactional competence, considering the situations of use. Specifically, the theoretical framework of the proposal is based on the studies of Bagno (2007a; 2007b), Teixeira (2020) and Monteiro (2020), among other authors. We also drew on the knowledge of Koch (2002), Antunes (2009) and Kerbat-Orecchioni (2006), from a textual-interactive perspective. Regarding the notions of textual genre, we based our studies on Marcuschi (2010). With regard to formal language and informal language, we considered the writings of Bagno (2012), Teixeira (2020), Uchôa (2019), Silva (2012), among others. The methodology adopts a qualitative approach and is based on action research, according to Thiollent (2011). With regard to the approach of the research, we drew on Gerhardt and Silveira (2009), as well as Prodanov and Freitas (2013). As a result of the application of the proposal, students are expected to be able to identify and describe the characteristics of (in)formal language.

KEYWORDS: Interaction; Textual Genres; Linguistic Variation; Formal and Informal Language; Didactic Sequence.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DNOCS – Departamento Nacional de Obras contra as Secas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

SD – Sequência Didática

SMS – Serviço de Mensagem Curta

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resumo da Sequência Didática	73
Quadro 2 – Produção inicial da SD	78
Quadro 3 – Módulos da SD	81
Quadro 4 – Produção final da SD	93
Quadro 5 - Tipos de linguagem formal	116

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Gênero Convite	109
Figura 2 – Linguagem formal e informal	109
Figura 3 – Exemplos de linguagem formal e informal.....	110
Figura 4 – Gênero Documentário.....	110
Figura 5 – Variação linguística.....	111
Figura 6 – Gênero Filme – Parte 1.....	111
Figura 7 – Gênero Filme – Parte 2.....	112
Figura 8 – Auto da Compadecida – versão minissérie.....	112
Figura 9 – Gênero Entrevista – Parte 1.....	113
Figura 10 – Gênero Entrevista – Parte 2.....	113
Figura 11 – Gênero Conversação.....	114
Figura 12 – Gênero Debate Regrado.....	114
Figura 13 – Gênero Roda de Conversa.....	115
Figura 14 – Gênero Esquete.....	115

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1 A visão sociolinguística.....	19
2.1.1 Conceito	20
2.1.2 Variação linguística	22
2.1.3 Variação estilística.....	24
2.1.4 Classificação da variação sociolinguística.....	24
2.1.5 O objeto da Sociolinguística e o campo de pesquisa	25
2.1.6 Variedades linguísticas	26
2.1.7 Classificação das variedades linguísticas	26
2.1.8 Variedade padrão	27
2.2 A Visão interacional	29
2.3 Competência interacional	29
2.4 Linguagem formal e informal.....	32
2.5 Oralidade.....	42
2.6 Gêneros textuais e a linguagem formal e informal em sala de aula.....	49
2.6.1 O Gênero Convite	53
2.6.2 O Gênero Documentário.....	54
2.6.3 O Gênero Filme	55
2.6.4 O Gênero Entrevista.....	56
2.6.5 O Gênero Conversação	57
2.6.6 O Gênero Debate Regrado.....	57
2.6.7 O Gênero Roda de Conversa	58
2.6.8 O Gênero Esquete	59
3 METODOLOGIA.....	61
3.1 Tipo de pesquisa.....	61
3.2 Abordagem da pesquisa	63
3.3 Cenário da pesquisa.....	63
3.4 Participantes da pesquisa.....	64
4 CONCEITUANDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA	66
4.1 Sequência Didática: um conceito.....	70
4.2 Situação de produção e primeira versão escrita	76

4.3 Módulos da Sequência Didática	80
4.4 Produção Final.....	92
4.5 Análise acerca da proposta	95
5 CONCLUSÃO.....	98
REFERÊNCIAS.....	100
ANEXOS.....	105

1 INTRODUÇÃO

A língua, mais do que um código semântico, é um fenômeno cultural e social. Sendo assim, pode-se afirmar que as pessoas usam multiplicidades de uma mesma língua, de acordo com fatores relacionados aos seus interesses, ao lugar social que ocupam, espaço territorial em que residem, sua ancestralidade e a múltiplas situações de interlocução.

É importante considerar que, para que a interação aconteça de fato, é necessário que os participantes do contexto compreendam a comunicação em andamento. Isto é, que se entendam, o que implica saber o que estão realizando em termos de acontecimento social, acerca do contexto em que estão envolvidos, tanto o mais próximo, quanto o mais distante. Nesse sentido, eles precisam utilizar a língua, situada no ato interacional no qual estão engajados.

Nessa direção, a língua em uso se constitui um fenômeno dinâmico, que se realiza na interação entre os sujeitos falantes, não se restringindo à troca de informações, mas construindo significados compartilhados entre os indivíduos. Diante dessa perspectiva, podemos nos referir à língua em uso como o modo dado pelas pessoas ao interagirem em contextos cotidianos, realizam escolhas linguísticas feitas a partir da situação social, do propósito da interação e das características dos interlocutores. Assim, um diálogo bem-sucedido requer um conhecimento de convenções sociais que regem o uso da língua nas diferentes situações. Desse modo, a língua medeia as relações sociais e seus significados no dia a dia dos falantes.

Essa visão implica que a escola precisa priorizar propostas que possibilitem ao aluno o desenvolvimento da competência interacional, haja vista as diferentes situações sociais com as quais ele se depara, desde os momentos mais espontâneos, informais, até aqueles em que necessite usar variedades mais elaboradas e formais da língua. Nesse sentido, esta proposta pedagógica está direcionada ao enfoque dos registros formais e informais da Língua Portuguesa.

Para tanto, partimos de observações de dificuldades apresentadas pelos alunos da Educação Básica – Anos Finais, mais precisamente do 9º ano do Ensino Fundamental, atendidos pela pesquisadora, de se expressarem de forma adequada à cada situação de interação. Chamamos a atenção para o fato de que os avanços tecnológicos, o uso da mídia, a influência das redes sociais (Souza; Lima, 2020), podem ser fatores que necessitem de certa atenção para que possamos orientar o aluno em seus usos. Cabe à escola proporcionar esse conhecimento e estimular os discentes a diversos tipos de interações, com vistas ao reconhecimento das linguagens utilizadas e ao alcance de bons êxitos em suas trocas interativas. No caso da escola

pública, em especial, é necessário que essa possibilidade seja dada por meio de políticas públicas inclusivas.

Dessa forma, elegeu-se como título “Linguagem formal e informal: uma proposta para o desenvolvimento da competência interacional no Ensino Fundamental”, no intuito de que os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental possam usar a língua com a consciência do contexto no qual estão inseridos. Com essa proposta, integrar-se-á a teoria à prática na sala de aula, proporcionando aos estudantes não somente a compreensão da distinção entre a linguagem formal e a informal, como também a capacidade de uso consciente da língua. Escolher essa temática foi uma ação oriunda da necessidade de socializar com os alunos as diversas situações do cotidiano, no meio em que estão inseridos, indo além dos muros da escola. Nesse sentido, necessita-se que os alunos desenvolvam habilidades para adaptar-se a contextos diversos. Assim, não se trata apenas do domínio da língua, mas da formação de indivíduos aptos e atentos nas interações humanas.

A motivação para desenvolver uma pesquisa-ação voltada à elaboração de uma Sequência Didática sobre a linguagem formal e informal, surgiu de minhas observações de professora-pesquisadora. Nesse sentido, ressalto a necessidade de abordar uma situação recorrente no contexto educacional: a dificuldade dos estudantes em compreender as distinções entre os diferentes registros linguísticos nas modalidades orais/faladas e escritas, como, por exemplo, uma apresentação oral acadêmica ou uma redação para um concurso (formal), ou uma conversa, uma mensagem de texto para um amigo (informal), e utilizá-los adequadamente. Como professora e pesquisadora, observo que os discentes são inseguros quanto ao uso da linguagem em contextos formais e informais, em diferentes gêneros textuais, o que acaba por limitá-los tanto no âmbito escolar quanto socialmente. Dessa maneira, ao propor uma abordagem didática reflexiva e interativa, esperamos não apenas desenvolver habilidades de interação, mas também promover a valorização da diversidade linguística, ajudando os alunos a interagirem com autonomia e confiança usando diferentes registros, em um mundo onde a competência linguística se torna cada vez mais essencial.

Ademais, o trabalho propõe a integração de atividades práticas e discussões reflexivas sobre o uso da língua em diferentes contextos sociais. Essas atividades visam não apenas a tornar os alunos competentes, mas também contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno sobre a diversidade linguística. Em suma, neste trabalho, pretende-se contribuir para a formação de alunos, preparando-os para serem cidadãos responsáveis em uma sociedade cada vez mais globalizada e diversificada.

Desse modo, surge a questão: como deve ser desenvolvida uma sequência didática que contribua para o aprimoramento dos conhecimentos dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, com foco na adequação das linguagens formal e informal em diferentes contextos de uso?

Nosso objetivo geral é desenvolver a compreensão e o uso adequado das linguagens formal e informal em contextos orais, reconhecendo suas características, funções e efeitos na interação social. Do ponto de vista específico, os objetivos serão voltados para propor atividades para identificar a linguagem formal e informal; para reconhecer registros formais e informais em gêneros propostos.

A metodologia empregada na proposta enfoca o trabalho com gêneros textuais, como debate, convite, entrevistas, rodas de conversa, enquête e conversação. Esses gêneros foram priorizados, pela eficácia no desenvolvimento da competência dos educandos, suas competências para interagir de forma adequada.

A justificativa para esta proposta é contribuir para os estudos acerca da variação linguística, especificamente no que se refere aos registros da língua, somados às pesquisas no âmbito do PROFLETRAS-UFRN – Unidade Currais Novos, tais como a dissertação de Teles (2017), com foco no ensino de língua portuguesa e variação linguística, uma proposta com o gênero cordel. Também, na mesma unidade do PROFLETRAS, destacamos o trabalho de Lima (2019), cuja temática versou sobre a variação linguística, priorizando uma discussão acerca do preconceito linguístico, e o de Oliveira (2019), uma proposta de Sequência Didática com o gênero tirinha, na perspectiva da variação linguística. No nosso caso, priorizamos uma questão mais específica, centrando a proposta no registro da língua, buscando contribuir para o desenvolvimento da competência interacional, no tocante ao uso formal ou informal da língua, tendo em vista os diferentes contextos sociais.

Ademais, a elaboração de uma Sequência Didática baseada nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), pode contribuir de maneira significativa para a construção de práticas pedagógicas inovadoras que valorizem a língua como prática social e promovam o respeito à diversidade linguística. Nesse sentido, o trabalho não apenas se alinha às demandas do ensino de Língua Portuguesa, mas também reforça a importância de uma abordagem crítica e reflexiva na formação de estudantes mais conscientes e preparados para os desafios na sociedade contemporânea. Ademais, é salutar reconhecer que toda a base de discussão socializada nas aulas das disciplinas ministradas no PROFLETRAS- UFRN – Unidade de Currais Novos-RN firmou a escolha para a temática desta pesquisa, uma vez que ressaltou a

importância que essa perspectiva tem. Este trabalho também possui relevância inovadora, como, por exemplo o fato de utilizar metodologia baseada em aplicação de SD, bem como a inclusão e a diversidade linguística, embora não seja o primeiro a discutir esse tema.

Nosso referencial teórico se pauta em discussões advindas da Sociolinguística e da perspectiva textual interacional, observando os registros da língua em contextos de uso, mais ou menos (in)formais. Com isso, baseamo-nos nos estudos de Bagno (2007a), que contempla a discussão acerca de linguagem formal e informal, bem como nos postulados de Teixeira (2020) e Monteiro (2020), dentre outros autores citados neste trabalho. Quanto aos procedimentos metodológicos, seguimos os postulados de Thiollent (2011) no que diz respeito ao tipo de proposta com base na pesquisa-ação. No que se refere à abordagem da pesquisa, neste caso, qualitativa, baseamo-nos em Gerhardt e Silveira (2009), bem como em Prodanov e Freitas (2013).

Este trabalho está organizado em cinco seções, iniciando por esta introdução, na qual se situa a contextualização do problema, os objetivos e a justificativa do trabalho. A segunda seção é destinada à fundamentação teórica, a qual contempla as discussões acerca de linguagem formal e informal, enfatizando competência interacional na oralidade, bem como a abordagem sobre Sequência Didática e gêneros textuais para contextualização da linguagem formal e informal.

A terceira seção considera a metodologia, a qual aborda a caracterização de uma tipologia e uma natureza da pesquisa, como também informações dos participantes e do ambiente da proposta de intervenção: uma Sequência Didática.

Na quarta seção, há a proposta de intervenção, em que apresentamos nossos planos da proposta da Sequência Didática direcionando o trabalho à linguagem formal e informal, explanando o passo a passo através da apresentação, da produção inicial, dos módulos e da produção final. Na quinta seção, estão nossas considerações finais, deixando pontos de discussão conclusiva sobre nossa proposta.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A base teórica que fundamenta esta proposta se pauta na necessidade de contemplar os aspectos sociais, culturais e interacionais que permeiam a língua. Dessa forma, a Sociolinguística oferece um olhar basilar para a compreensão da variação linguística como reflexo das dinâmicas sociais e culturais, dando ênfase às práticas de interação, que se moldam a contextos e sujeitos específicos. Por sua vez, a competência interacional se constitui como um conceito central para discutir a capacidade, no quesito linguagem, de contextualizar a linguagem às situações de interação. A linguagem formal e a linguagem informal são aqui abordadas como fundamentação para a discussão de possibilidades e desafios de escolhas de registros linguísticos em conformidade com os gêneros textuais apresentados em sala de aula. Assim sendo, buscamos integrar essas perspectivas teóricas a fim de iluminar os caminhos para o ensino da língua, considerando sua função social e a formação de sujeitos interativos, participativos e competentes.

Na perspectiva dos estudos textuais interativos, baseamo-nos em autores que adotam uma visão de linguagem como forma de ação, conforme enfatiza Castilho (2004), sendo o texto como objeto de estudo, “marcado pela dinâmica da atuação interacional” (Castilho, 2004, p. 21). Nesse sentido, Jubran (2006) tem como ponto de partida para reflexão a seguinte consideração:

Dado que a linguagem é uma realidade múltipla e complexa, que comporta uma variedade de aspectos, são distintos os critérios a partir dos quais ela pode ser definida em conformidade com a diversidade de suas concepções: como sistema de signos, instrumento de comunicação, fenômeno social humano, histórico, psicofísico, meio de transmissão de pensamento, ideias, sentimentos (Jubran, 2006, p. 28).

No entanto, a opção de adotar um enfoque textual-interativo, que considera a língua como forma de ação entre interlocutores que interagem, em determinado contexto, a autora enfatiza que se trata de conceber a língua como “manifestação de uma competência comunicativa, definível como capacidade de manter a interação social, mediante a produção e entendimento de textos que funcionem comunicativamente” (Jubran, 2006, p. 28). Assim, é na atividade interacional que o texto se estabelece, nas suas diferentes formas de manifestação, orais, escritos, multimodais, nas situações de uso da língua. O texto aborda várias perspectivas teóricas, além destas, há a Sociolinguística, entendendo-se que a língua é uma atividade verbal, os fatores interacionais se introjetam no discurso e no texto revelando as marcas do

processamento formulativo. Por fim, é relevante, nesse aspecto, ressaltar que a perspectiva textual-interativa se concentra na língua em seu contexto de uso, sendo a atividade discursiva realizada em textos.

Dessa forma, considerando a estrutura desta seção e de suas respectivas subseções, propomos, inicialmente, uma discussão mais ampla acerca dos pilares que norteiam esta pesquisa, de modo a explorar diversas perspectivas sobre a linguagem e o uso desta em diferentes contextos. A princípio, na subseção 2.1 tratamos da visão Sociolinguística, já em 2.1.1, abordamos o conceito em si da sociolinguística. Em 2.1.2, tratamos dos aspectos da variação linguística, enquanto em 2.1.3, abordamos a estilística. Na subseção 2.1.4, explicamos a classificação da variação sociolinguística; em 2.1.5, foram tratados os objetos e os campos de pesquisa da área em questão. Nesse viés, em 2.1.6, foram analisadas as variedades linguísticas, bem como suas classificações em 2.1.7. Finalizamos com um enfoque sobre a variedade padrão, em 2.1.8, bem como seu papel nas interações sociais entre os indivíduos.

Na subseção 2.2, versaremos sobre a visão interacional, em que discutiremos como essas interações adaptam o uso da linguagem. Em 2.3, seguiremos a discussão com a abordagem da competência interacional, abordando as habilidades necessárias para adequar a comunicação às necessidades de distintas e diversas circunstâncias. Na subseção 2.4, falaremos de linguagem formal e informal, explorando os registros linguísticos, suas características, dentre outros. Ainda traremos uma discussão pautada na oralidade em 2.5, destacando a relevância da fala como manifestação linguística de interação. Por fim, em 2.6, traremos em pauta os gêneros textuais e a linguagem formal e informal em sala de aula.

2.1 A visão sociolinguística

A perspectiva de Saussure acerca de como se observa um determinado objeto de estudo é a fonte que embasa inúmeros pensadores na busca de uma definição, explanação ou mesmo, uma explicação para compreender que os fatos da língua são como são. Neste universo que orbita a língua, Bagno (2007a) propõe a busca de uma visão mais ampla e diversificada e ressalta que aquilo que se vê e se toma como objeto de estudo, numa ciência qualquer, depende, em boa medida, do lugar de onde se olha a realidade que nos cerca e, em especial, a paisagem que nos interessa.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2005), a Sociolinguística é uma ciência criada nos Estados Unidos, em 1960, por Labov, através de seus estudos, os quais são considerados grande contribuição para o ensino, possibilitando o surgimento de propostas e pesquisas

sociolinguísticas visando o aperfeiçoamento do processo educacional. Dessa forma, a Sociolinguística é considerada como indispensável na área de ensino de língua materna.

2.1.1 Conceito

De acordo com Mollica e Braga (2003), a Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística que estuda a língua em uso nas comunidades de fala, voltando à atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial, os de caráter heterogêneo.

Conforme Bortoni-Ricardo (2014, p. 157):

[...] a Sociolinguística é uma ciência que nasceu preocupada com o desempenho escolar de crianças oriundas de grupos sociais ou étnicos de menor poder econômico e cultura predominantemente oral. Seu desenvolvimento foi pautado por dois princípios: o relativismo cultural e a heterogeneidade linguística inerente e sistemática.

Essa área de conhecimento estuda a relação entre a língua e sociedade, desse modo, é um estudo descritivo, exposto e retratado do efeito de qualquer e de todos os pensamentos da sociedade, incluindo as normas culturais, expectativas e contexto, na maneira como a linguagem é usada e os efeitos do uso da linguagem na comunidade, na sociedade. É preciso compreender esses efeitos que não se encerram somente no tempo, mas também se manifestam no espaço, nas camadas sociais e nas representações estilísticas. Afinal, a Sociolinguística ocupa-se de questões como variação e mudança linguística, contato linguístico, línguas minoritárias, bilinguismo, política e planejamento linguístico, entre outras (Bortolozzo; Karim, 2019).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2014), a Sociolinguística é dividida em: a) Sociolinguística interacional, que se apoia no pressuposto de que a interação humana é constitutiva da realidade social e rejeita a separação entre língua e contexto social e localiza diretamente as estratégias que governam o uso lexical, gramatical, sociolinguístico e aquele decorrente de outros conhecimentos, na produção e contextualização das mensagens; b) Sociolinguística variacionista, também referida como laboviana, que veio a firmar-se como o principal ramo da Sociolinguística, inclusive no Brasil, e que também é conhecida como correlacional, por admitir que o contexto social e a fala são duas entidades distintas que podem ser correlacionadas; e, c) a Sociolinguística Educacional, voltada ao ensino na escola.

Labov, com seus estudos, trouxe à luz essa ciência, a Sociolinguística, que surgiu nos Estados Unidos, em 1960, alavancando uma parcela de contribuição muito importante para o ensino, tendo como direcionamento também, a sociolinguística educacional, pois em torno dela obtém-se todas as propostas e pesquisas sociolinguísticas visando o aperfeiçoamento do processo educacional, indispensavelmente na área de ensino de língua materna (Bortoni-Ricardo, 2005).

Ao longo dos séculos, os defensores de concepções tradicionais isolaram a língua, retiraram a língua da vida social, colocaram numa redoma, onde deveria ser mantida intacta, “pura” e preservada da “contaminação” dos “ignorantes”. Por causa dessa atitude é que, até hoje, o professor de língua portuguesa ou, mais especialmente, o gramático é visto como um ser incomum, um ser místico que detém o conhecimento dos mistérios da língua, que existe fora do tempo e do espaço (Bagno, 2012).

Bagno (2007a) afirma que, para desvendar ou desmistificar o funcionamento da língua, não é o acaso, e sim, os fatos que se explicam pela ação de diferentes leis ou regras. Com isso, é possível expandir a visão de que a língua abrange muito além desse processo de abstração radical que é responsável pelo isolamento da forma linguística de tudo aquilo que, realmente, está associada a ela, tais como os interlocutores ou a situação imediata da comunicação, ou o contexto histórico-social em que se dá o discurso.

A Sociolinguística se interessa pelas variações linguísticas que podem ser explicadas sistematicamente, entendendo-se como variação sistemática a maneira alternativa de dizer a mesma coisa, desde que essa maneira seja portadora do mesmo significado referencial (Labov, 2008). Nessa direção, Bagno (2007a) discute que a variação linguística geralmente fica em segundo plano, na prática docente ou é abordada de maneira insuficiente, superficial, quando não distorcida. O autor ainda ressalva que até mesmo nos livros didáticos da língua portuguesa, quando se trata de variação linguística, a explanação é vaga e insatisfatória. Bagno (2007a) faz um convite ao leitor a observar a heterogeneidade da língua e afirma que para algumas pessoas que vivem em sociedades com longa tradição escrita a língua é um conjunto muito particular de sotaques, de palavras e regras gramaticais que foram cuidadosamente selecionadas para compor uma norma-padrão ou uma maneira correta de falar/escrever bem.

Outra questão ressaltada pelo autor, é com relação ao objetivo central da Sociolinguística: relacionar a heterogeneidade linguística com a heterogeneidade social, pois a língua e a sociedade estão entrelaçadas e cada uma influencia a outra, pois é impossível estudar a língua sem estudar, ao mesmo tempo, a sociedade em que essa língua é falada. Ainda, conforme Bagno (2007a), a variação é a própria heterogeneidade da língua e ocorre porque

existem diversos conjuntos de realizações possíveis dos recursos expressivos que podem ser utilizados pelo falante e esta variação ocorre em todos os níveis da língua.

Ainda, um outro autor cuja discussão é direcionada à questão da Sociolinguística é Spolsky (1998). No capítulo 4 do livro “Sociolinguística” dedicado a estilo, gênero e classe social, ele discute sobre variação e exemplifica que falantes do inglês às vezes usam “*do not*” e às vezes “*don’t*”, o que remete para a noção de estilo e de formalidade. O autor explica que há momentos em que somos mais cuidadosos e em outros não, com a nossa fala ou escrita, da mesma maneira que ocorre com outros comportamentos, por exemplo, com nosso modo de vestir ou de nos alimentar.

Conforme ele menciona, as variações de estilo se justificam pelas escolhas realizadas pelos usuários da língua, que mudam do formal para o informal, de acordo com as circunstâncias. Para Spolsky (1998, p. 32), “quanto mais formal a situação, [...] maior atenção prestamos a nossa linguagem e assim mais provavelmente nós vamos nos ajustar às normas preferidas e polidas de nossa sociedade”. Isso significa que as escolhas feitas pelos usuários da língua ocorrem conforme os interlocutores a quem se direcionam, indo de um estilo mais formal para um informal. Assim, compreendemos que as variações de estilo são sociais e regionais.

Essa variação, também chamada de registro, pode ser marcada por vocabulário especializado pertencente a profissões, ocupações, ou outros grupos que façam parte da sociedade. Nesse sentido, os registros são usados em diferentes situações, devem ser adequados aos papéis desempenhados pelas pessoas e em conformidade com os seus status, conforme comenta Spolsky (1998). O autor explica que o tópico, as relações de papéis e os lugares definem a situação, o que se assemelha às considerações de Kerbrat-Orecchioni (2006), no sentido de que em cada situação social podemos usar um registro que seja condizente com aquele domínio.

2.1.2 Variação linguística

Para Bagno (2007a), a língua é heterogênea e apresenta variação. Nesse sentido, a Sociolinguística trouxe a concepção de língua como um substantivo coletivo que agrupa diversos conjuntos de realizações possíveis de recursos expressivos de que os falantes podem dispor.

Alguns estudiosos afirmam que a variação linguística ocorre em todos os níveis de elaboração da linguagem, deve ser levada em consideração a região em que se encontram o interlocutor ou falante/ouvinte, a faixa etária, a classe social, a profissão, etc., sendo eles os

responsáveis por essa variação. Observa-se também que, no Brasil, a população é bastante diversificada e que utiliza a língua materna, todavia, sempre existirá a heterogeneidade linguística dentro de um mesmo Estado ou comunidade linguística.

Sistematizamos, a seguir, o pensamento de Bagno (2007a), autor que salienta: “a variação ocorre em todos os níveis da língua”. Nesse caso, temos:

a) Variação fonético-fonológica – Nessa variação, o autor mostra que existem diversas pronúncias para uma mesma letra, por exemplo, as pronúncias da letra R.

b) Variação morfológica – Nessa variação, pode-se observar o exemplo citado pelo autor com as palavras *pegajoso* e *peguento*, onde as duas palavras apresentam diferentes sufixos, no entanto, as duas expressam a mesma ideia;

c) Variação sintática – Os exemplos utilizados por Bagno (2007a, p. 39-40) são as frases: “Uma história que ninguém prevê o final / Uma história que ninguém prevê o final dela / Uma história cujo final ninguém prevê”, onde é possível perceber que todas as frases possuem o mesmo sentido, no entanto, nota-se que os elementos estão organizados de formas diferentes.

d) Variação semântica – Neste tipo de variação, o autor ressalta que uma palavra pode possuir um significado diferente, dependendo da origem regional do falante, onde a palavra *vexame* pode receber a conotação de “vergonha” ou mesmo de “pressa”;

e) Variação lexical – Para Bagno (2007a), na língua portuguesa é possível observar as palavras *mijo*, *xixi* e *urina*, e todas elas se referem à mesma coisa;

f) Variação estilístico-pragmática – É uma variação onde o indivíduo pode pronunciar algum enunciado utilizando uma interação diferenciada, de acordo como a formalidade do ambiente ou de intimidade entre os interlocutores. Ele utiliza o seguinte exemplo: “Queiram se sentar, por favor” e “Vamo sentano aí, galera” (Bagno, 2007a, p. 39-40). O autor ressalta que estas frases podem ser utilizadas pelo mesmo indivíduo.

Conforme ressalta, existem vários fatores sociais que auxiliam na identificação dos fenômenos de variação linguística e os mais interessantes, para a realização de pesquisas são:

a) origem geográfica – que seria a variação da língua de um lugar para outro; b) status socioeconômico, referente à relação entre o modo de usar a língua dependendo – do nível econômico; c) a escolarização – os usos linguísticos dos diferentes indivíduos variam de acordo com o acesso à educação formal que cada um recebe, pois quanto maior o grau de instrução, mais acesso à cultura letrada, à prática da leitura e aos usos da escrita; d) idade – as gerações diferentes têm diferentes modos de falar; e) sexo – os homens e as mulheres utilizam recursos que a língua oferece de formas diferenciadas; f) mercado de trabalho – o indivíduo possui alguns vínculos com suas respectivas profissões e, com isso, adotam recursos linguísticos

diferenciados comuns ao ofício escolhido; g) redes sociais – a rede social em que o indivíduo se encontra inserido influencia diretamente no comportamento linguístico, onde os indivíduos utilizam comportamentos semelhantes entre si.

2.1.3 Variação estilística

Bagno (2007a) explicita que “a variação linguística não ocorre somente no modo de falar das diferentes comunidades, dos grupos sociais, quando a gente compara uns com os outros. Ela também se mostra no comportamento linguístico de cada indivíduo, de cada falante da língua” (Bagno, 2007a, p. 44). Nesse sentido, existe uma variação no modo como os indivíduos falam, podendo ser de maneira mais consciente ou menos consciente, de acordo com a situação de interação em que esses indivíduos se encontrem. Isso pode ser influenciado por inúmeros fatores, desde tensão psicológica, até mesmo à insegurança ou autoconfiança, de modo que cada situação exige do falante algum tipo de controle que é denominado de monitoramento estilístico. O autor argumenta que esse monitoramento se apresenta tanto na língua falada quanto na língua escrita, sendo intrinsecamente relacionado ao grau de letramento do indivíduo. Desse modo, um grau de letramento elevado favorece uma elaboração de textos mais monitorados, por exemplo, temos consciência de que escrever um bilhete para um amigo difere se o endereçado for um dos nossos professores.

Bagno (2007a) apresenta uma classificação da variação sociolinguística, o que abordaremos a seguir.

2.1.4 Classificação da variação sociolinguística

A variação sociolinguística acontece em todos os níveis de elaboração da linguagem, e ocorre em função do emissor e do receptor, sempre levando em conta a região em que se encontra (emissor ou receptor), faixa-etária, classe social e profissão, sendo eles responsáveis por essa variação. No caso do Brasil, mas não somente nesta nação, pelo fato de ser um país extenso e com uma população diversificada, utilizando a mesma língua materna, sempre haverá a heterogeneidade linguística, dentro do mesmo estado ou comunidade linguística.

Bagno (2007a) ressalta que a variação sociolinguística geralmente está associada a alguns adjetivos que vale a pena conhecer. São eles:

- a) **Variação diatópica** – é aquela que se verifica na comparação entre os modos de falar de lugares diferentes, como as grandes regiões, os estados, as zonas rural e urbana, as áreas socialmente demarcadas nas grandes cidades, etc.;
- b) **Variação diastrática** – é a variação observada na comparação entre os modos de falar das diferentes classes sociais;
- c) **Variação diamésica** – é a que se verifica na comparação entre a língua falada e a língua escrita. Na análise dessa variação é fundamental o conceito de gênero textual;
- d) **Variação diafásica** – é a variação estilística onde se observa o uso diferenciado que cada indivíduo faz da língua de acordo com o grau de monitoramento que ele confere ao seu comportamento verbal;
- e) **Variação diacrônica** – é a que se verifica na comparação entre diferentes etapas da história de uma língua. As línguas mudam com o tempo e o estudo das diferentes etapas da mudança é de grande interesse para os linguistas (Bagno, 2007a, p. 46-47).

2.1.5 O objeto da sociolinguística e o campo de pesquisa

O objeto da sociolinguística é a língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Seu ponto de partida é a comunidade linguística, um conjunto de pessoas que interagem verbalmente e que compartilham um conjunto de normas a respeito dos usos linguísticos. Dessa forma, a linguagem como interação vista sob a ótica de um fato social, se constitui nas situações das quais os indivíduos participam.

Para Bagno (2009, p. 153):

A variação linguística tem que ser objeto e objetivo do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais na identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e a condenar os seres humanos que a falam [...].

Nesse sentido, é preciso considerar a linguagem como uma ação da interação humana, fator primordial para a constituição de nossa relação com a sociedade, com o meio em que vivemos. Linguagem, cultura e sociedade são consideradas fenômenos inseparáveis. Linguistas e antropólogos trabalham lado a lado e de modo integrado. A sociolinguística já nasce com um caráter interdisciplinar, mas ela é também um fenômeno social e não só social, ela se relaciona com disciplinas tais como: sociologia, psicologia, biologia e fonoaudiologia.

O campo da pesquisa da sociolinguística está delimitado ao estudo dos problemas que envolvem a relação língua/sociedade. Sua principal tarefa é mostrar a variação sistemática linguística da estrutura social e o relacionamento causal em uma direção ou outra. Deste modo,

tanto a Sociolinguística como a Pesquisa Sociolinguística trabalham com o mesmo objeto: a diversidade linguística, descrevendo o falar em sua magnitude, levando em conta a origem, idade, sexo, escolaridade e o aspecto financeiro, não para demarcar os limites dos desníveis sociais, mas, para demonstrar que o homem é um ser sociável e que, em qualquer situação, é capaz de se fazer entender e compreender o outro.

2.1.6 Variedades linguísticas

Toda comunidade pode ser caracterizada por diferentes modos de falar. Ao ser estudada, poderá ser constatada a existência de diversidades da variação linguística.

Desse modo, entende-se que os grupos sociais podem se dividir em grupos específicos, que representam e caracterizam um lugar, uma cultura, por exemplo. Acerca disso, Alkmim (2005) explana que “toda língua é adequada à comunidade que a utiliza, é um sistema completo que permite a um povo exprimir o mundo físico e simbólico em que vive” (Alkmim, 2005, p. 41). Isto é, o indivíduo falante se comunica, se expõe, se expressa à maneira que domina a língua, sem que, necessariamente, dependa de domínio de normas e regras da língua escrita.

Ainda sobre essa variação, temos o fato de que grupos são marcados e conhecidos a partir do modo como falam e interagem. Ou seja, a sociedade categoriza um grupo a partir da variação linguística que ele usa na comunidade específica. E essa peculiaridade de expressão e interação acaba por classificar os sujeitos e as classes sociais considerando o modo como falam.

Diante disso, a Sociolinguística encara a diversidade linguística não como um problema, mas como qualidade constitutiva do fenômeno linguístico e ressalta que a língua e variação são inseparáveis e que qualquer tentativa de buscar apreender apenas o invariável, o sistema subjacente significa uma redução na compreensão do fenômeno linguístico.

2.1.7 Classificação das variedades linguísticas

Assim como a variação linguística é classificada em tipos, também as variedades linguísticas costumam ser designadas por nomes particulares, conforme Bagno (2007a, p. 48-49):

a) Dialeto – é o termo usado há muitos séculos, desde a Grécia antiga, para designar o modo característico de uso da língua num determinado lugar, região, província, etc. Muitos linguistas empregam o termo dialeto para designar o que a Sociolinguística prefere chamar de variedade;

- b) Socioleto – designa a variedade linguística própria de um grupo de falantes que compartilham as mesmas características socioculturais (classe socioeconômica, nível cultural, profissão, etc.);
- c) Cronoleto – designa a variedade própria de determinada faixa etária, de uma geração de falantes;
- d) Idioleto – designa o modo de falar característico de um indivíduo, suas preferências vocabulares, seu modo próprio de pronunciar as palavras, de construir as sentenças, etc.

De acordo com Bagno (2007a), percebemos que, em qualquer comunidade de fala, podemos observar a coexistência de um conjunto de variedades linguísticas. Na realidade objetiva da vida social há sempre uma ordenação valorativa das variedades linguísticas em uso, que reflete a hierarquia dos grupos sociais.

Em todas as comunidades existem variedades que são consideradas superiores e outras inferiores e é evidente que existem variedades de prestígio e variedades não prestigiadas nas sociedades em geral, onde, tradicionalmente, o melhor modo de falar e as regras do bom uso correspondem aos hábitos dos linguísticos dos grupos socialmente dominantes, onde se pode observar na tradição ocidental, especificada como a variedade padrão.

2.1.8 Variedade padrão

Representa o ideal de homogeneidade em meio à realidade concreta da variação linguística – algo que por estar acima do corpo social, representa o conjunto de suas diversidades e contradições. A variedade padrão não detém propriedades intrínsecas que garantem uma qualidade superior às demais variedades e pode-se observar que cada época determina o que é considerada como forma padrão. Falar em variedade padrão na Língua Portuguesa é considerar que não se tem uma homogeneidade. Para tanto é necessário entender o que se tem como conceito de padrão, termo que contradiz o que o antecede na nomenclatura (variedade). Para Antunes (2007), o conceito de padrão é:

[...] em determinado período da história brasileira, esteve associado a um projeto da sociedade letrada de garantir, para a comunidade nacional, uma certa uniformidade linguística, entendida aqui como o cuidado por criar uma língua comum, estandardizada, com ênfase no geral, e não em particularidades regionais, locais ou setoriais (Antunes, 2007, p. 94).

Obviamente, existem as diferenças linguísticas observáveis nas comunidades em geral são vistas como um dado inerente ao fenômeno linguístico e existem outros entendimentos acerca do fenômeno da variação linguística que deram origem ao que ficou conhecido como

preconceito linguístico. Dessa forma, entendemos que a variedade padrão já esteve associada a pessoas ditas “letradas”, de elite em nosso país, uma classe privilegiada pelo estudo não só da língua. Antunes (2007) cita que se considerava a “variedade padrão” como uma “variedade prestigiada”, enquanto a “variedade desprestigiada” era aquela usada pela classe menos favorecida, isto é, a “variedade não padrão”.

Sob esse viés, vem à tona uma questão que perpassa essa discussão: o preconceito linguístico, que, embora não seja objeto direto de nossa discussão na pesquisa, é um ponto importante a ser citado. De comum conhecimento, o preconceito linguístico é a não aceitação da diferença linguística, é um comportamento social facilmente observável. Ocorre como rejeição a certas variedades, concretizada na desqualificação de pronúncias, de construções gramaticais e de usos vocabulares, sendo compartilhada sem conflito pelo senso comum. Existe sempre um conjunto de variedades linguísticas em circulação no meio social.

O preconceito linguístico fica bem evidente numa série de afirmações que já fazem parte da imagem (negativa) que o brasileiro tem de si mesmo e da língua falada por aqui. Outras afirmações são até bem-intencionadas, mas mesmo assim compõem uma espécie de preconceito positivo, que também se afasta da realidade (Bagno, 2007b). Há ainda o preconceito que não se percebe de imediato, que ocorre no mesmo sentido de se pré-conceber que a forma de falar do outro é incorreta ou inadequada, ignorando que a diversidade linguística existe e que a mesma representa um povo, uma cultura, um lugar.

Por causa desse preconceito é que somos obrigados a ensinar e aprender que o “certo” é dizer e escrever “Dê-me um beijo” e não “Me dá um beijo”, e que é “errado” dizer e escrever “Assisti o filme” e “Aluga-se casas”, porque lá em Portugal não é assim que se faz (Bagno, 2002). Relembrando a questão do preconceito linguístico, o autor deixa bastante evidente o desejo de aproximar a língua portuguesa do povo brasileiro e distanciar de regras impostas por uma língua, além-mar, de Portugal.

É necessário, portanto, combater esse preconceito por meio da educação, com abordagens que valorizem a diversidade da língua, proporcionando a conscientização sobre a origem e a legitimidade das maneiras que cada sujeito tem de se expressar. Como já discutido, sabemos que a língua é dinâmica, multifacetada. Dessa forma, vemos na escola um lugar onde se pode propagar a valorização da diversidade linguística, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e empáticos, capazes de enxergar essa diversidade como cultura, não como algo negativo e excludente.

A essa discussão da Sociolinguística, ressaltamos a necessidade de considerarmos a visão interacional. Trazemos, assim, considerações de autores da perspectiva textual interativa,

haja vista que a proposta considera as situações em que as pessoas usam a língua adequada aos seus contextos sociais mais amplos e aos imediatos enquanto interagem, e constroem significados.

2.2 A visão interacional

É importante, nessa perspectiva, considerar um enfoque textual-interativo, que considera a língua como forma de ação entre interlocutores que interagem, em determinado contexto. Nessa visão, Jubran (2006) enfatiza que se trata de ver a língua como “manifestação de uma competência comunicativa, definível como capacidade de manter a interação social, mediante a produção e entendimento de textos que funcionem comunicativamente” (Jubran, 2006, p. 28). Justificamos, assim, que o texto se estabelece na atividade interacional, nas suas diferentes formas de manifestação, orais, escritas, multimodais, nas situações de uso da língua. Nessa direção, as bases dessa perspectiva congregam princípios da Pragmática, da Linguística Textual e da Análise da Conversação, entendendo-se que a língua é uma atividade verbal, os fatores interacionais se introjetam no discurso e no texto revelando as marcas do processamento formulativo. Por fim, é relevante, nesse aspecto, ressaltar que a perspectiva textual-interativa se concentra na língua em seu contexto de uso, sendo a atividade discursiva realizada em textos.

É relevante pensarmos em sala de aula, os alunos precisam compreender que as diferentes situações de interação exigem adequações no uso da língua. Por exemplo, numa conversação informal, temos um tipo de comportamento e usamos formas mais espontâneas de nos dirigirmos ao outro; já em situação mais formais como em interações com o diretor da escola, em reuniões específicas, precisamos estar mais atentos às necessidades do que vamos comunicar. Independentemente de usarmos a língua oral, escrita, ou multimodal, os professores precisam desenvolver atividades em sala de aula que deem conta de trazer para o aluno as situações diferenciadas e suas especificidades. Isso justifica, portanto, a necessidade de considerarmos a competência interacional.

2.3 Competência interacional

Em se tratando do contexto do ensino de Língua Portuguesa, muito se fala do processo de interação em referência à linguagem, ao falar de forma abrangente. Dessa forma, faz-se necessário evidenciar a noção de linguagem a que se refere, que se adota, que se usa na atuação da docência (Koch, 2002). Com isso, é urgente estabelecer um entendimento da concepção

sociocognitiva e interacional da linguagem. Pensando nisso, vemo-la como uma prática social, como um elo entre os indivíduos falantes, que usam em seu cotidiano a organização, a interpretação e a interação da linguagem, constituindo, assim, a comunicação.

Diante disso, temos o conceito de competência linguística interacional como a capacidade de um sujeito fazer uso da linguagem de modo eficaz e adaptado ao contexto social e interacional do qual participa. Sobre isso, Koch (2002) ressalta que não há língua sem os sujeitos sociais que dela usam, tampouco fora dos eventos discursivos em que esses falantes atuam como participantes ativos no conhecimento linguístico e sociocognitivo. A autora deixa claro que a língua é, portanto, uma atividade social, coletiva. Já a linguagem tem sua extensão individual e subjetiva, bem como uma extensão coletiva e histórica.

De acordo com Antunes (2009), em uma visão interacional

a compreensão do fenômeno linguístico como atividade, como um dos *fazer*es do homem, puxou os estudos da língua para a consideração das intenções sociocomunicativas que põem os interlocutores em interação; acendeu, além disso, o interesse pelos efeitos de sentido que os interlocutores pretendem conseguir com as palavras em suas atividades de interlocução; trouxe para a cena dos estudos mais relevantes o discurso e o texto, desdobrados nas suas relações com os sujeitos atuantes; como as práticas sociais e com as diferentes propriedades que asseguraram seu estatuto de macrounidade da interação verbal (Antunes, 2009, p. 20).

Trata-se, assim, de uma visão de língua em seu contexto de uso, considerando a sua complexidade, implicando as manifestações linguísticas e expressões de uma comunidade. Desse modo, a língua é assumida como fenômeno social, vinculada às práticas interativas, culturais, de um ponto de vista mais geral. Assim sendo, do ponto de vista dessa autora, não existe uma língua como entidade concreta, mas o que existe são os seus usuários, “os falantes, que, sempre, numa situação social particular, usam (e criam!) os recursos linguísticos para interagirem uns com os outros e fazerem circular a gama de valores culturais que marcam cada lugar, cada situação e cada tempo” (Antunes, 2009, p. 22).

Sob esse viés, a competência linguística interacional não busca conhecer e dominar normas gramaticais da Língua Portuguesa, mas saber fazer uso de modo a adequá-la a diversas e distintas situações comunicativas, considerando os papéis sociais, as intenções dos falantes, como também os objetivos da interação. Nessa perspectiva, no ensino de Língua Portuguesa, traçar o objetivo de prática a partir do desenvolvimento da competência linguística interacional é fundamental. O fazer docente, nesse caso, sobressai a ação de apenas repassar ao aluno o mero conceito gramatical da língua, mas orientar a reconhecer e usar a própria língua de forma

contextualizada e interativa. Com uma abordagem assim, é possível proporcionar que os alunos compreendam que a língua existe na interação social e que sua adequação varia conforme o ambiente e os interlocutores.

Nessa perspectiva, desenvolver a competência interacional não se constitui apenas ao âmbito escolar, tendo em vista que o trabalho voltado a esse olhar prepara os alunos para interagirem de forma eficaz em contextos da vida social, coletiva, em ambientes não só acadêmicos e pessoais, mas também profissionais. Ser professor de Língua Portuguesa e desenvolver atividades que propiciem essa competência significa visar a formação cidadã, uma vez que passa a capacitar os estudantes a aprender, participar e respeitar as diversas interações em comunidade. Isto é: ensinar que a linguagem é um meio de interação e transformação social faz do docente um contribuinte para uma sociedade mais inclusiva e democrática.

Acerca desse conhecimento, tendo em vista essa discussão, é necessário tecer considerações acerca de diferentes interações que ocorrem na nossa vida diária. Entendemos, conforme considera Kerbrat-Orecchioni (2006), que as interações verbais podem ser classificadas em “conversações familiares, as conversas de todos os gêneros, as entrevistas, os debates, as transações comerciais, as trocas diádicas, os encontros científicos, as reuniões de trabalho, as sessões de tribunal, as conferências diplomáticas...” (Kerbrat-Orecchioni, 2006, p. 13). A autora sugere que se faça um inventário dessas tipologias, para análise das interações, como primeira tarefa, estabelecendo como critérios: o lugar da interação, os participantes – considerando seus papéis e o contrato que é realizado, grau de formalidade e estilo. Daí pensarmos que as situações de interação, as pessoas que participam, os objetivos definidos para tais contextos determinam se elas são mais ou menos formais, em relação às ações de linguagem desenvolvidas. Nesses quesitos a autora reflete sobre papéis predeterminados ou não, assim como os direitos e deveres nas interações.

Considerando essa perspectiva, a discussão sobre o uso da linguagem formal e informal surge como um fator essencial para a compreensão das dinâmicas comunicativas em diferentes contextos. A possibilidade, bem como a habilidade de transitar entre esses registros não somente avigora a competência comunicativa do sujeito, como também reflete sua capacidade de se adaptar às exigências culturais e sociais de cada situação. Assim sendo, a análise dos modos de expressão, quer mais formais, quer mais informais, torna-se de fundamental importância para explorar a diversidade e a flexibilidade do uso da língua em sua pluralidade de funções e ambientes.

Em função do exposto, consideramos a necessidade de fazermos uso tanto da abordagem sociolinguística como da visão interacional, na perspectiva de contemplar os objetivos da proposta interventiva em questão.

2.4 Linguagem formal e informal

Ao abordar a questão da linguagem formal e informal, refletimos que, ao longo dos séculos, os defensores de concepções tradicionais isolaram a língua, retiraram-na da vida social e a colocaram numa redoma, onde deveria ser mantida intacta, “pura” e preservada da “contaminação” dos “ignorantes”. Essa atitude reflete a uma visão elitista e excludente da língua, em que se ignora a natureza dinâmica desta, bem como sua função social. A partir da ideia de língua “pura”, desconsideram-se as influências culturais, históricas e sociais que dão molde à linguagem de forma contínua. Sobre essa conjectura, Bagno (2012) enfatiza que:

Por causa dessa atitude é que, até hoje, o professor de português ou, mais especialmente, o gramático é visto como uma espécie de criatura incomum, um misto de sábio e mágico, que detém o conhecimento dos mistérios dessa “língua”, que existe fora do tempo e do espaço – e é esse “saber misterioso” que poderíamos chamar de “norma oculta” (Bagno, 2012, p. 23).

Diante dessa visão mítica do gramático como guardião dessa pureza linguística, conjectura-se uma falta de compreensão sobre a verdadeira natureza da linguagem como fenômeno social vivo e constantemente evolutivo. Desse modo, Bagno (2007b) explicita que, para desvendar ou desmistificar o funcionamento da língua, não é o acaso que importa, mas os fatos que se explicam pela ação de diferentes leis ou regras. Nesse sentido, entendemos que a língua é regida por normas, mas que não se tem “leis” imutáveis, tendo em vista que a interação social e os contextos históricos provocam a evolução destas. Conforme ressalta Bagno (2007b, p. 120):

Ora, saber ortografia não tem nada a ver com saber a língua. São dois tipos diferentes de conhecimento. A ortografia não faz parte da gramática da língua, isto é, das regras de funcionamento da língua. Como vimos no Mito nº 6, muitas pessoas nascem, crescem, vivem e morrem sem jamais aprender a ler e a escrever, sendo, no entanto, conhecedores perfeitos da gramática de sua língua.

Com isso, é possível expandir a visão de que a língua abrange muito além desse processo de abstração radical que é responsável pelo isolamento da forma linguística de tudo aquilo que,

realmente, está associada a ela, tais como os interlocutores ou a situação imediata da interação, ou o contexto histórico-social em que se dá o discurso. Assim, a língua precisa ser compreendida como uma prática social, que tem raízes nas experiências e nas interações humanas, quebrando o estereótipo de entidade estática e intacta.

Ainda na visão desse autor, para algumas pessoas que vivem em sociedades com longa tradição escrita, acredita-se que língua é um conjunto muito particular de pronúncias, de palavras e regras gramaticais que foram cuidadosamente selecionadas para compor uma norma-padrão ou uma maneira correta de falar bem. Essa forma de crer traz uma reflexão acerca de algo fixo, limitado e prescritivo da língua, que não considera a variabilidade e a possibilidade de adaptação da comunicação entre os seres humanos.

As gramáticas foram escritas precisamente para descrever e fixar como “regras” e “padrões” as manifestações linguísticas usadas espontaneamente pelos escritores considerados dignos de admiração, modelos a ser imitados. Ou seja, a gramática normativa é decorrência da língua, é subordinada a ela, dependente dela. Como a gramática, porém, passou a ser um instrumento de poder e de controle, surgiu essa concepção de que os falantes e escritores da língua é que precisam da gramática, como se ela fosse uma espécie de fonte mística invisível da qual emana a língua “bonita”, “correta” e “pura” (Bagno, 2007b, p. 59).

É nesse contexto que enxergamos que a norma padrão da língua possui a necessidade de uso em certos contextos formais. Entretanto, não deve ser vista e entendida como forma única e legítima de expressão da comunicação. É preciso, dessa forma, reconhecer que há a diversidade linguística das variações informais. Ainda, é preciso reconhecer que, com esta, promovemos uma compreensão mais realista e inclusiva da língua em uso.

Outro autor que enfoca essa questão da linguagem formal e informal é Teixeira (2020). Nessa direção, a linguagem formal e informal são duas formas distintas de comunicação utilizadas pelos seres humanos em diferentes contextos e situações. Teixeira (2020) discute sobre essa afirmação em seu estudo sobre o uso do e-mail no contexto organizacional empresarial. Para ele, “[a] comunicação formal, incluindo a comunicação via e-mail é, geralmente, um tipo de comunicação onde a informação é preparada com antecedência e segue algumas regras” (Teixeira, 2020, p. 14). Ademais, salienta o uso da informalidade no contexto estudado e argumenta: “por sua vez, a comunicação informal, nomeadamente via e-mail, tende a ser mais flexível quanto ao seu formato e leva em consideração as características pessoais dos colaboradores da organização como o seu nome próprio ou alcunha” (Teixeira, 2020, p. 14).

Cada uma delas possui características específicas que as diferenciam e determinam seu uso adequado, pelo fato de que são direcionadas a pessoas que interagem com diferentes objetivos.

Entendemos, assim, que a linguagem formal é caracterizada por seguir regras gramaticais estritas, por utilizar terminologia específica e manter um nível de formalidade elevado. Todavia, essa forma de linguagem destaca-se pela precisão, clareza e formalidade no tratamento das informações, tornando-se essencial para a comunicação em situações que demandam seriedade e respeito pelas normas cultas da língua. Uma linguagem formal tende a evitar ambiguidades e interpretações subjetivas, privilegiando a objetividade e a exatidão das informações transmitidas.

No nível acadêmico e científico, a linguagem formal funciona como um papel fundamental na comunicação de teorias, conceitos e resultados de pesquisas. A utilização de termos técnicos e estruturas sintáticas bem definidas permite que o pesquisador transmita informações de forma precisa e assim consiga se comunicar de maneira eficaz dentro de suas áreas de estudo. Nessa direção, “[...] é menos provável que um remetente seja informal quando há muitos destinatários num e-mail, uma vez que existe o receio de transmitir um estilo que seja mais pessoal e possa ser percebido como pouco profissional” (Teixeira, 2020, p. 14-15).

Por outro lado, a linguagem informal é mais flexível e coloquial, não seguindo as regras gramaticais tão estritas, da Gramática Tradicional, segundo postula Uchôa (2019). Essa linguagem é comumente utilizada em situações cotidianas, em conversas informais entre amigos, familiares ou colegas de trabalho próximos. Conforme esse autor:

Assim, é de longe predominante, na tradição do ensino da nossa língua, a discussão, e, muitas vezes, a condenação, por exemplo, do emprego de uma concordância, de uma regência ou de uma colocação pronominal, em confronto com a atenção atribuída a problemas atinentes à organização formal e semântica de diversos gêneros textuais (Uchôa, 2019, p. 07).

A linguagem informal pode apresentar gírias, expressões idiomáticas, abreviações e um tom mais descontraído. Ela permite uma maior expressividade e subjetividade, sendo muitas vezes mais emocional e persuasiva. Ela busca estabelecer uma conexão mais próxima entre os interlocutores, compartilhando experiências, opiniões e sentimentos de maneira mais pessoal (Uchôa, 2019).

É importante ressaltar que tanto a linguagem formal quanto a informal são igualmente válidas e necessárias em diferentes contextos. A escolha entre uma e outra depende do propósito comunicativo, do público-alvo e do ambiente em que ocorre. Assim, é essencial compreender a diferença entre a linguagem formal e informal para que a interação ocorra satisfatoriamente

nas mais diferentes situações. Nessa direção, dominar a linguagem formal é fundamental para o sucesso acadêmico e profissional, enquanto a habilidade de se adaptar à linguagem informal é crucial para o social e situações cotidianas, de acordo com Luiz (2019). Para ele,

[e]m se tratando de escrita acadêmica o estilo deve ser formal, sujeito a padrões da linguagem. Deve ter precisão, clareza, objetividade. Trazendo-se, assim, a informação e o conhecimento de forma correta. Às vezes, a posição do pronome átono define o estilo. Por exemplo: Maria viu-me (estilo formal); Maria me viu (estilo informal) (Luiz, 2019, p. 14).

Isto é, o contexto e o público são fatores determinantes para a escolha adequada da linguagem a ser utilizada, garantindo a clareza, a compreensão. Bagno (1997) bem retrata essa circunstância em seus estudos.

Se fossemos pensar que as pessoas que dizem *cráudia*, *chicrete* e *pranta* têm algum “defeito” ou “atraso mental” seríamos forçados a admitir que toda a população da província romana da Lusitânia também tinha esse mesmo problema na época em que a língua portuguesa estava se formando. E que o grande Luiz de Camões também sofria desse mesmo mal, já que escreveu *ingrês*, *pubricar*, *pranta*, *frauta*, *frecha*, na obra que é considerada até hoje o maior monumento literário do português clássico, o poema *Os Lusíadas* (Bagno, 1997, p. 40).

Ao tratar das determinações sociais das variedades linguísticas, Camacho (2011; 1998) explicita que podemos identificar um indivíduo pelo seu modo de falar. Assim, o autor ressalta que “toda língua comporta variedades: (a) em função da identidade social do emissor; (b) em função da identidade social do receptor; (c) em função das condições sociais de produção discursiva” (Camacho, 2011, p. 34). Em função do primeiro fator, ele denomina as variedades geográficas (ou diatópicas) e as variedades socioculturais (ou diastráticas). As variedades estilísticas (ou diafásicas) podem ser observadas considerando o segundo e o terceiro fator. Estas variedades se referem à formalidade ou não da situação e se ajustam ao emissor e receptor.

Nessa direção, Camacho (2011) discute sobre as variedades estilísticas, no sentido da adequação destas nos processos interacionais. Assim sendo, quanto menos informal a situação, maior preocupação com a forma da língua selecionada, ou seja, “o **estilo informal**, em que é mínimo o grau de reflexão sobre as formas empregadas, e o **estilo formal**, em que é máximo o grau de reflexão que se projeta sobre as formas linguísticas” (Camacho, 2011, p. 42) (grifos do autor). Esse autor traz como ilustração, duas formas do falante, por exemplo, solicitar o açúcar à mesa: “por favor, poderia me passar o açúcar” e “o meu chapa, vai ficar alugando o açucareiro até quando?” (Camacho, 2011, p. 42).

É importante chamar atenção para que a escola possa valorizar o princípio de adaptar o estilo às circunstâncias sociais, observando as formas apropriadas a essas situações, para que não sejam criadas barreiras no que se refere à ascensão social. Ou seja, é preciso entender o que é exigido em cada local, cada ambiente específico, considerando, também, o grau de intimidade entre as pessoas que interagem. Esse tipo de variação que leva em conta os vários ambientes sociais é denominado *socioleto*.

Barbosa (2015) aborda essa variação e adota o termo *registro*, ressaltando o pensamento de Cunha (2008 *apud* Barbosa, 2015, p. 04): “o registro é a variante acolhida pelo sujeito em cada ato específico de comunicação, segundo o contexto”. Tais variações são decorrentes do contexto e do destinatário. Nesse caso, entendemos que numa situação de interação, os destinatários ocupam os lugares intercambiáveis de falantes e ouvintes ao mesmo tempo, pois os papéis mudam a cada vez que alguém se pronuncia. Em uma vez eu sou falante; em outras sou ouvinte. Tudo isso depende, também do grau de proximidade que mantenho com as pessoas, se sou íntimo ou não.

Por outro lado, a linguagem informal é marcada por uma abordagem menos rígida e espontânea. Comum em contextos cotidianos, essa forma de linguagem permite uma maior flexibilidade e adaptabilidade, refletindo as características socioculturais e individuais dos falantes. A linguagem informal é frequentemente utilizada em conversas entre amigos, comunicações familiares e em redes sociais, onde a ênfase está na expressão autêntica e na construção de relações sociais. Ela se adapta e evolui constantemente, incorporando gírias, expressões idiomáticas e construções linguísticas inovadoras (Silva, 2012).

A dicotomia entre linguagem formal e informal não deve ser vista como rígida ou hierárquica, mas como representativa de um espectro de possibilidades comunicativas à disposição dos falantes (Silva, 2012). Como bem aborda a autora:

Embora no Brasil fala-se uma língua única, pelo menos uma única que seja padrão, existe inúmeras línguas paralelas, como línguas indígenas, línguas minoritárias de imigrantes de diversas partes do mundo, e há ainda as linguagens regionais, que são dialetos e que podem ser entendidos como variações de pronúncia, vocabulário e gramaticais pertencentes a uma determinada língua (Silva, 2012, p. 02).

Nesse contexto, não podemos encarar de maneira ríspida, severa, a distinção entre essas duas linguagens – formal e informal não são discretas, devemos percebê-las como um reflexo da diversidade comunicativa que é disponível aos falantes de nossa língua. Em nosso país, embora tenhamos a língua oficial, nossa língua materna, há a coexistência de inúmeras outras,

incluindo, como bem afirma Silva (2012), indígenas, idiomas minoritários de imigrantes e variações que dependem de cada região. Nisto está a riqueza cultural e a multiplicidade de formas de expressão que os falantes têm em nosso país. Sendo assim, consideramos a linguagem um espelho da complexidade social, não sendo apenas um amontoado de regras imutáveis.

Diante disso, cada uma dessas formas de expressão possui seu valor e importância, atendendo a diferentes necessidades e contextos comunicativos. O ensino da linguagem nesses contextos, portanto, deve abranger tanto a formalidade quanto a informalidade, preparando os alunos para se comunicarem efetivamente em uma variedade de situações. Andrade (2016) bem aborda isso em seus escritos.

O estudo da língua deve estar a serviço da comunicação na busca da construção de significados em que os sujeitos interagem social e culturalmente, pensando assim, o processo de ensino/aprendizagem deve evidenciar a linguagem, pois em sua concepção está o homem e os seus sistemas simbólicos e comunicativos (Andrade, 2016, p. 08).

Diante dessa perspectiva, a capacidade de transitar entre linguagem formal e informal torna-se uma habilidade essencial na competência comunicativa, como bem afirma Francisco (2018, p. 37):

Partir do que o indivíduo já traz (o uso informal) e possibilitar o domínio de uma forma mais elaborada, mais formal da língua, de modo que ele possa transitar entre os mais diversos eventos comunicativos do cotidiano é tarefa da escola e dos docentes, tanto dos de língua materna como também dos responsáveis pelas demais disciplinas curriculares.

Esta habilidade implica não apenas o conhecimento das normas linguísticas, mas também a sensibilidade para reconhecer o contexto apropriado para a aplicação de cada forma. Além disso, o entendimento e a valorização das variações linguísticas contribuem para o desenvolvimento de uma perspectiva inclusiva e respeitosa em relação às diferentes formas de expressão como também aborda Francisco (2018, p. 39):

A ampliação do repertório linguístico, o tratamento adequado à questão da variação linguística, bem como as orientações de como usar de modo mais adequado a linguagem, oral ou escrita, segundo o documento, é tarefa de todo professor, não somente os de língua portuguesa. A tarefa de formar leitores e usuários competentes da língua pertence a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem em que o aluno está inserido, já que a língua é o meio pelo qual se representa o mundo.

Portanto, na formulação de estratégias pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da competência interacional, é imprescindível considerar tanto a linguagem formal quanto a informal. Francisco (2018) também aborda essa questão quando afirma que

Dessa forma, atividades seriamente planejadas, que levem ao aluno a possibilidade de desenvolver suas competências comunicativas orais devem estar na pauta curricular de toda instituição de ensino, haja vista sua importância para a ampliação do repertório linguístico do indivíduo que, usado conscientemente, permitirá o trânsito efetivo e eficaz por todas as situações comunicativas das mais diversas esferas sociais (Francisco, 2018, p. 48).

Esta abordagem contribui para a formação de indivíduos capazes de se comunicar de maneira eficaz, adaptável e sensível aos diversos contextos sociais e culturais em que estão inseridos. Por isso tudo é que podemos considerar que, incorporando as modalidades linguísticas nas práticas de ensino de língua, estamos promovendo respeito pela diversidade linguística de cada indivíduo, dando relevância e valor às experiências e origens de cada um. Nesse sentido, não somente se fortalece o processo de ensino e aprendizagem, como também se enriquece a autoestima dos alunos, os quais se sentem respeitados e reconhecidos em suas variadas formas de expressão. Diante disso, precisamos pensar em um ensino de competência interacional holístico, integrando os distintos modos de linguagem, com intuito de formar sujeitos preparados, confiantes e flexíveis nos diversos cenários de interação social.

No contexto do Ensino Fundamental, é importante abordar tanto a linguagem formal quanto a linguagem informal, pois ambas desempenham funções distintas e relevantes na interação e no desenvolvimento linguístico dos estudantes. A linguagem formal desempenha um papel crucial no desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos no Ensino Fundamental. Através dela, eles adquirem as regras gramaticais e a estrutura textual necessária para se interagirem de maneira precisa e eficaz por escrito. Além disso, a linguagem formal é encontrada em textos mais complexos, como livros didáticos e artigos científicos adaptados, destinados ao ensino da habilidade de decodificar e interpretar corretamente esses materiais.

Sobre essa questão, Andrade (2016) se posiciona:

Os alunos devem, sim, conhecer as várias formas de discurso existentes em nossa língua materna, e cabe ao professor destacar em qual situação pode-se usar um ou outro, é necessário conhecer o que é considerado “formal ou informal”; uma vez que todo brasileiro sabe português, porém na escola ele amplia suas competências e habilidades linguísticas (Andrade, 2016, p. 14-15).

Dessa maneira, é crucial que a escola se configure como um lugar em que os alunos possam conhecer, explorar, compreender as diversas nuances entre os diversos tipos de discurso. O professor possui uma função que atravessa, vai além de apenas transmitir regras da Gramática Normativa, ele orienta os educandos no sentido de escolher a forma adequada de usar os registros linguísticos, a depender do contexto e da situação de uso. Com isso, o docente não apenas aquilata o uso da língua, bem como ajuda o aluno a enfrentar situações diversas da vida real, fazendo uso alternado e adequado de ambas as linguagens: formal e informal. É como se considerássemos uma versatilidade que os discentes adquirem em sua capacidade de expressão, de comunicação, tornando-se mais conscientes e mais seguros da multiplicidade que nossa língua oferece.

Quanto às apresentações orais também são uma parte importante do Ensino Fundamental, e os alunos são encorajados a desenvolver habilidades nessa área. Nesses momentos, é essencial que eles aprendam a utilizar uma linguagem formal, adequada ao público e ao propósito da apresentação, para interagirem de forma clara e organizada. Por outro lado, a linguagem informal desempenha um papel significativo na comunicação interpessoal dos alunos no dia a dia, especialmente em situações sociais confortáveis, envolvendo colegas e professores. Através desse registro de linguagem, eles podem expressar seus sentimentos, opiniões e experiências de maneira mais espontânea e pessoal.

Estimular a expressão criativa é outra vantagem da linguagem informal. Ela permite que os alunos explorem sua criatividade e imaginação ao escrever redações, contos ou participar de projetos de escrita criativa, conforme o entendimento de Paes (2020, p. 20):

O que caracteriza a definição adotada é a conjunção de capacidade de produzir algo novo (uma ideia, um texto, uma leitura) que se adapta ao contexto e amplia o repertório que temos diante da realidade concreta. Ressalta-se que o que é produzido não é fruto de uma criatividade exclusiva de um criador. Embora possamos reconhecer o esforço individual na criação, é na visão de conjunto que podemos melhor compreender a criatividade. Sob este prisma é que também ponderamos o aspecto de um ensino da leitura e da escrita da literatura, na medida em que se demandam ações diversas para a recriação da linguagem.

Nesse sentido, é importante incentivar o uso da linguagem informal, proporcionando-lhes a liberdade e autonomia para se expressarem de forma mais livre. Além disso, é essencial que os alunos desenvolvam habilidades de compreensão de mídias e textos informais, uma vez que estão expostos a uma variedade deles no mundo atual.

Nessa discussão é relevante considerar o posicionamento de Ferreira, Goulart e Pontes-Ribeiro (2022), acerca da variedade de textos e possibilidades que devem ser propiciadas aos alunos em sala de aula. Para eles,

É necessário que desde a alfabetização seja apresentada aos alunos uma ampla variedade de textos para que eles possam ter acesso ao mundo da escrita e ao mesmo tempo as suas mil e uma possibilidades. Daí a necessidade urgente de desenvolver no aluno através da leitura, interpretação e produção de diferentes gêneros de textos, habilidades de leitura e escrita que funcionem dentro da sociedade (Ferreira; Goulart e Pontes-Ribeiro, 2022, p. 461).

Assim, percebemos que muitos são os textos a que os alunos podem ter acesso desde o seio familiar, muito antes mesmo de iniciarem a vida escolar. As mensagens de texto, postagens em redes sociais e vídeos on-line fazem parte do cotidiano dos alunos os quais precisam entender o propósito, contexto e as diferentes nuances presentes nesses tipos de linguagem.

Nessa conjuntura, integrar a linguagem informal ao ambiente educacional se mostra ainda mais relevante, tendo em vista que permite que os estudantes tenham validada sua liberdade criativa, adquirindo compreensão de diversos gêneros textuais que existem e permeiam a sociedade. Essa exposição de um leque de possibilidade de textos, desde a alfabetização, promove um rico contato com as múltiplas facetas da escrita, promovendo meios para que haja compreensão das diferentes funções e usos da linguagem em múltiplos contextos, ampliando ainda mais o repertório linguístico do estudante.

Portanto, tanto a linguagem formal quanto a informal têm seu lugar no contexto do Ensino Fundamental. É necessário que os alunos dominem a linguagem formal para adquirirem as habilidades necessárias na leitura, escrita e apresentações orais. Ao mesmo tempo, estimular o uso da linguagem informal é importante para promover a expressão criativa, a comunicação interpessoal e a compreensão de diferentes tipos de textos presentes na sociedade atual. Para Ferreira, Goulart e Pontes-Ribeiro (2022, p. 462),

[...] aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las, mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

Ao trabalhar com a linguagem formal e a linguagem informal no Ensino Fundamental, os professores devem fornecer aos estudantes oportunidades para a prática e o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, discussões em sala de aula e projetos criativos, promovendo um equilíbrio adequado entre o uso da linguagem formal e informal em diferentes contextos e

situações de interação. Trabalhar a prática de ambas as formas de se comunicar torna-se uma ação de suma importância no sentido de preparar os estudantes para as múltiplas possibilidades de situações que estes encontrarão ao longo de suas vidas, desde entrevistas de emprego até conversas do dia a dia, com amigos, familiares e clientes, por exemplo.

Um tema bastante relevante para se trabalhar em sala de aula, quando se trata de linguagem formal e informal é a não aceitação da diferença linguística. Esse é um comportamento social observável, que é facilmente percebido nos ambientes escolares. Ocorre como rejeição a certas variedades, concretizada na desqualificação de pronúncias, de construções gramaticais e de usos vocabulares, sendo compartilhada sem conflito pelo senso comum. Reflete-se, dessa forma, em preconceitos arraigados na sociedade em que vivemos.

No que concerne a essa não aceitação da diferença linguística, tem-se a realidade de que não se trata apenas de um problema de comunicação, mas de uma questão de inclusão e, até, de justiça social. Para melhor explicar esse ponto, é necessário observar que, quando a escola não reconhece nem valoriza as diferentes maneiras de expressão linguística do alunado, isso acaba refletindo no ato de perpetuar as desigualdades sociais. Por esse motivo, é importante combater preconceitos, dando lugar a uma abordagem inclusiva na aprendizagem, valorizando todas as variedades linguísticas. Uma maneira de trabalhar dessa maneira é, por exemplo, ensinar de modo a reconhecer a legitimidade e a riqueza das diferentes formas de se expressar, quebrando paradigmas e tabus.

Ademais, quando se trabalha com a diversidade linguística em sala de aula, oferece-se aos estudantes a oportunidade de desenvolver uma compreensão mais completa e intensa da linguagem como fenômeno e ferramenta social. Dessa forma, é possível ensinar que a variedade linguística é natural do ser humano, da sociedade. Além disso, que todas as maneiras de falar têm seu devido valor e função no contexto em que se insere. É a partir dessa consciência que os professores promovem a educação com vistas à formação de cidadãos mais empáticos, tolerantes e conscientes das complexidades sociais e culturais da comunicação.

Quanto às estratégias, há diversas. Por exemplo, é possível fazer uso de leituras e discussões acerca da diversidade linguística, dando margem à análise de como a linguagem tem sua variação em comunidades e contextos diferentes, incentivando o estudante a refletir sobre sua própria prática linguística. Há, ainda, a possibilidade de criar um ambiente em que os alunos se sintam em situação de bem-estar ao expressarem suas identidades linguísticas, sem temer julgamento, preconceito e discriminação.

Em suma, ensinar linguagem formal e informal requer do professor o ato de ir além da mera instrução vocabular e gramatical. O docente, nesse caso, deve valorizar a apreciação pela

diversidade linguística, combatendo preconceitos, promovendo respeito e inclusão. Enfim, na escola, é possível contribuir para uma sociedade mais respeitosa, rica culturalmente e equitativa, propiciando que o ambiente escolar seja um lugar em que todas as maneiras de comunicação sejam respeitadas e valorizadas.

Diante dessa discussão, chegamos à conclusão de que a convivência em harmonia entre as linguagens – formal e informal – proporciona uma riqueza cultural na sociedade, desempenhando um papel de suma importância na formação dos sujeitos, dando-lhe a possibilidade de transitar com êxito entre os diferentes contextos de comunicação. Dada essa realidade, é preciso reconhecer o conceito e a função da competência comunicativa, entendendo-a e interpretando como uma habilidade multifacetada que se constitui não apenas como o domínio dos códigos linguísticos, mas também como a probabilidade, a disposição de adaptar o discurso às diversas e distintas situações sociais e culturais.

Tendo em vista a decisão de nossa proposta priorizar o desenvolvimento de atividades por meio da língua oral, a seguir discutiremos acerca dessa prática social.

2.5 Oralidade

Entendemos a oralidade como prática social e que seu uso implica a articulação de sons sistematicamente, além dos aspectos prosódicos e dos recursos expressivos, como a gestualidade, os movimentos corporais e as mímicas. Assim, a fala é uma modalidade da língua, uma produção textual-discursiva para fins comunicativos sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. É caracterizada pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. Sobre isso, Marcuschi (2010) ressalta:

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica (Marcuschi, 2010, p. 02).

A língua falada ou escrita sempre irá refletir a organização da sociedade, sinalizando o indivíduo como um ser que fala, contudo, esse fato não faz da oralidade superior à escrita (Silva,

2016). Em complemento, a escrita também se apresenta por meio de elementos que não aparecem na fala, como “[...] o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados” (Marcuschi, 2010, p. 17). A oralidade, é um misto de fala, escrita, gesto e expressões. Todas as formas em que o ser humano consegue comunicar-se.

Nesse sentido, Ferrarezi Júnior (2014) afirma que

Todos os povos, antigos ou modernos, reconheceram e reconhecem a importância e o poder da fala. O “falar bem” era tido pelos antigos latinos como a mais importante de todas as artes humana. Falar é algo de um poder estupendo, uma forma de convencimento incrível e, por isso mesmo, um poderoso instrumento para resolver questões cotidianas da vida de todos nós. Falar bem é mais do que “falar bonito”, do que usar imbróglis vernáculos para dar a impressão de bem falar; é muito mais do que ser capaz de repetir clichês e outros tipos de frases feitas que impressionam à primeira vista, mas que denunciam a falta de substância do falante em pouco tempo (Ferrarezi Júnior, 2014, p. 70-71).

Mas o que seria o “falar bem” trazido pelos autores? O bom uso da fala demonstrava que o indivíduo possuía conhecimento e status. Os usos que fundam a língua e não o contrário, ou seja, falar bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação. Portanto, é a intenção comunicativa que funda o uso da língua e não a morfologia ou a gramática (Marcuschi, 2010).

Assim, ser competente para interagir socialmente é fazer uso da língua em diferentes modalidades, considerando que as situações de comunicação exigem um comportamento linguístico diversificado dos interlocutores. A fala e escrita são modalidades distintas, porém, não dicotômicas: há textos orais que muito se aproximam da produção escrita e o contrário também é verdadeiro; é papel da escola ensinar não só a modalidade escrita, mas também a modalidade oral e fazê-lo com propriedade e competência (Santos, 2021).

Para Marcuschi (2010), a fala e escrita é um *continuum*, ou seja, formada no dia a dia, de geração em geração, em todos os tempos e espaços. A fala enquanto prática social é pertencente à vida humana e não pode ser substituída por nenhuma outra tecnologia. É notada na iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos (Marcuschi, 2010). A respeito disso, afirma Ferrarezi Júnior (2014, p. 72):

A criança precisa compreender o próprio falar, aquele que ela trouxe de casa para a escola. Ela precisa compreender o valor de seu falar “original” e saber

lidar com ele, tanto do ponto de vista de sua forma como do ponto de vista de seu valor social como “moeda de troca simbólica”, [...] Essa criança precisa entender que a escola lhe oferece um acréscimo produtivo de saberes ao propor um trabalho sobre sua forma de falar, e não uma substituição. A escola, aliás, também tem que entender isso! O trabalho sobre a forma do falar precisa ser mais complexo do que uma mera substituição: precisa ser uma reconstrução.

No ambiente escolar, é indispensável que o aluno compreenda o conceito de “falar-como-se-deve-falar”, ou seja, que ele deve entender que devemos adequar a nossa fala, organizá-la a fim de suprir as nossas necessidades de comunicação, sem perder a originalidade, a nossa identidade e cultura. Esse conceito enfatiza a importância de socializar com os estudantes não somente a norma padrão da língua, mas também a flexibilidade e a possibilidade de adaptação da língua necessária para se inserir em diversos contextos comunicativos. É de fundamental importância que os professores deem o devido valor às variações linguísticas dos alunos, promovendo uma atmosfera em que a diversidade linguística e cultural seja entendida, respeitadas e inclusiva no processo de aprendizagem.

A linguagem oral é um local propício para fazer emergir novas práticas, uma vez que ocupa historicamente o posto de “prima pobre” da linguagem escrita, por excelência a modalidade linguística constituída em meio e fim da instrução escolar (Nonato, 2019). Assim, ensinar a língua oral significa para a escola possibilitar o acesso a usos da linguagem mais formalizadas e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania (Brasil, 1998).

Quando estamos no processo de construção de conhecimentos, organizando nosso pensamento, socializando e nos ingressando pelo mundo, fazemos uso da linguagem. Antes mesmo de conversar fluentemente, os seres humanos se expressam, perguntam, pedem determinados objetos – comunicam-se. Já existe a compreensão, por isso, na interação entre crianças e adultos, estes conversam com aquelas de forma clara, pronunciando as palavras corretas sem infantilizar e muito menos imitar a criança quando fala palavras pela metade (Oliveira; Silva, 2021).

Nessa direção, o oral e o escrito são duas modalidades da linguagem, diferem-se, mas complementam-se. Como fatores que as diferenciam, existem as circunstâncias de uso. A linguagem oral é a comunicação imediata, seja no olhar, no gesto e no falar com o outro. Já a língua escrita é a comunicação por meio do tempo e espaço- desse modo, falamos no imediato e escrevemos para o futuro. Cada forma de comunicação oral ou escrita é um processo produtivo

e receptivo. O produtivo é expressivo e se refere ao falar e escrever, e é o receptivo que se refere ao ler e escutar (Oliveira; Silva, 2021).

A fala não é superior, pois tanto a escrita como oralidade são práticas importantes da língua. Fundamentando-se nos pressupostos resultantes da concepção tradicional e tecnicista, de que não compete à escola ensinar a falar, pois a aptidão é desenvolvida na interação com a família e melhorada na escola e espaços sociais, que se gera um conceito muito equivocado, visto que limita a oralidade à fala do cotidiano, permeada de informalidades, retratada pelos bate-papos e pelas conversas do dia a dia (Oliveira; Silva, 2021).

A língua falada reflete a organização da sociedade, porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais não se tratando de uma reprodução pura e simples, mas de uma funcionalidade em geral mais visível na fala (Marcuschi, 2001). A oralidade é a maneira de expor o que se está pensando por via da fala e o segundo modo de comunicação da criança com o meio em que vive (Oliveira; Silva, 2021).

Sabe-se que antes da existência da escrita, todo o conhecimento era transmitido oralmente de geração para geração e que o processo de letramento do sujeito estaria associado a suas práticas sociais, as suas vivências de leitura e de escrita nos mais diversos contextos sociais (Oliveira; Silva, 2021). Assim, os documentos oficiais que regulamentam o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental afirmam que “cabe à escola ensinar ao aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento de apresentações públicas” (Brasil, 1998, p. 25), daí a importância de a oralidade ser enfatizada na escola. Ainda de acordo com o documento:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.) (Brasil, 1998, p. 67-68).

Nessa perspectiva, como o aluno participa de diferentes ambientes da sociedade, que exigem práticas variadas de letramento, e é fundamental que o professor como mediador saiba quais são essas práticas que seu aluno está inserido, assim como as valide e respeite. A escola como um espaço rico, com poesia, narrativas, música, vivências, que estimula o desenvolvimento da consciência fonológica da criança, a facilidade em estabelecer e interpretar significados, enriquecendo o vocabulário e a memória auditiva e visual.

Para desmistificar a ideia de superioridade da escrita, a escola é um espaço de promoção à integração entre modalidades de forma a considerar uma “continuidade entre a oralidade e a escrita” (Dolz; Gagnon, 2015, p. 24). De acordo com a concepção de linguagem como interação, o ato da fala se realiza em forma de “sons sistematicamente articulados e significativos, bem como aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo, a mímica” (Marcuschi, 2001, p. 25). Dessa forma, esses elementos não verbais, digamos assim, são essenciais para que haja uma comunicação completa e exitosa, uma vez que dão complemento e riqueza à mensagem verbal.

A fala se materializa em situações comunicativas; já que a oralidade é a “prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora” (Marcuschi, 2001, p. 25). Ou seja, a fala ocorre na prática social, na concepção relevante para que, na escola, as atividades estejam situadas em contextos por meio dos gêneros textuais próximos ao alunado, facilitando e promovendo a conexão entre o que se aprende na escola e a bagagem, as experiências de vida dos alunos.

A fala e o letramento, por sua vez, são práticas de usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia (Marcuschi, 2001). Na reprodução dos gêneros orais para o ensino e para a formação docente, são necessárias ações de linguagem situadas em discursos artístico-literários científicos jornalísticos, entre outros e no caso da formação docente, também em discurso acadêmico-profissional (Jácome, Reis e Magalhães, 2018).

A língua, seja na modalidade falada ou escrita, como reflexo do modo como a sociedade se organiza, mostra o homem como um ser que fala e se expressa. Todavia, chama a atenção que isso não faz da fala superior à escrita. Portanto, a oralidade se constitui por meio de diversos fenômenos e a escrita também se apresenta por meio de elementos que não aparecem na fala, como “[...] o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados” (Marcuschi, 2010, p. 17). A fala e escrita se configuram, assim, como um conjunto de práticas sociais.

Castilho (2002), Antunes (2003), Marcuschi (2010), Koch (2014) são colaboradores que já discutiam acerca de questões relativas à fala, bem como a questão de sua relação com a escrita e a importância do trabalho com a linguagem oral na sala de aula há muitos anos. Castilho (2002) afirma que o uso da língua falada precisa ser incluído nas práticas escolares pelos dois seguintes motivos:

1. Via de regra o aluno não procede de um meio letrado. Sua família enfrenta as tensões da vida urbana, uma novidade para muitas delas. A escola deve iniciar o aluno valorizando seus hábitos culturais, levando-o a adquirir novas habilidades desconhecidas de seus pais [...]. Ver considerado na escola seu modo próprio de falar, ser sensibilizado para a aceitação da variedade linguística que flui da boca do outro, saber escolher a variedade adequada a cada situação – estes são os ideais da formação linguística numa sociedade democrática.

2. [...] A escola é o primeiro contacto do cidadão com o Estado, e seria bom que ela não se assemelhasse a um “bicho estranho”, a um lugar onde se cuida das coisas de fora da realidade cotidiana. Com o tempo o aluno entenderá que para cada situação se requer uma variedade linguística, e será assim iniciado no padrão culto, caso já não tenha trazido de casa (Castilho, 2002, p. 21).

É preciso que a escola tome a língua como objeto de estudo para que os alunos possam se afastar da marginalidade social. É imprescindível que toda instituição de ensino, tenha em sua pauta curricular, atividades que sejam elaboradas com seriedade e que possibilitem ao aluno, a capacidade de desenvolver suas competências comunicativas orais e, também se observa que a oralidade é uma habilidade intrinsecamente ligada ao letramento.

Conforme Marcuschi (2010), não é possível estudar fala e escrita sem que haja uma referência direta à importância dessas duas práticas nas civilizações modernas e que não existe maneira de se pensar em metodologias que possibilitem o uso eficaz da linguagem, deixando de lado o tema letramento, que está ligado diretamente ao uso social da comunicação, tanto escrita quanto oral. Francisco (2018) corrobora com essa afirmativa, no entanto, acrescenta que no mundo contemporâneo para se ter acesso ao conhecimento é necessário mais do que domínio da cultura escrita.

Francisco (2018) observa que ao se tratar da linguagem oral no ambiente escolar como meio de comunicação e interação que necessita ser ensinado e sistematizado, é necessário que haja uma abordagem sob as óticas de letramento existentes de acordo com os modos de prática de uso da escrita na escola. O aluno, enquanto ser pensante e em constante formação de caráter, ideologias e equilíbrio psicológico e social é um ser que escreve e que fala. É na escola a maior fonte de acesso ao conhecimento que o aluno possui.

Diariamente, mantendo contato com professores e colegas, bem como os demais responsáveis pelo processo ensino/aprendizagem e, ele está em constante contato com os outros indivíduos através da modalidade oral. Ele traz uma carga de conhecimentos adquiridos no seio familiar e na sociedade na qual está integrado. A escola precisa elaborar metodologias que possibilitem ao educando uma maneira de conscientizar-se que existem outros modos de se

falar, de acordo com a situação, do público a que se direciona uma determinada fala e o contexto em que a sua fala será inserida.

No Brasil, foi a partir da década de 70 que houve uma maior expansão do acesso ao Ensino Fundamental para as camadas mais pobres da população, fazendo com que houvesse uma valorização maior na busca da obtenção de um *status* superior da oralidade. Segundo Marcuschi (2010), o indivíduo que não domina a modalidade escrita da língua chega a ser considerado um “cidadão de segunda categoria”. É dever da escola oferecer meios bastantes eficazes para o desenvolvimento da oralidade dos alunos e, em sala de aula, os professores de todas as disciplinas precisam estar integrados e com o objetivo de tornar cidadãos capazes de argüírem e expressarem de forma eloquente para exporem seus pensamentos, não sendo uma tarefa única e exclusiva dos professores de língua portuguesa, mas tendo num trabalho multidisciplinar, uma maneira norteadora da melhoria da competência da comunicação oral de cada aluno.

Conforme Francisco (2018), a escola deve instruir o aluno a organizar, planejar sua fala e reorganizá-la quando necessário e, que ensinar língua oral não é sinônimo de ensinar fala, desenvolvendo a capacidade de dominar os gêneros que apoiam a aprendizagem escolar. A esse respeito, o trabalho com a linguagem possibilita não apenas o desenvolvimento de habilidades comunicativas e interativas, mas contribui com a construção do conhecimento, ampliando o repertório de saberes do indivíduo.

Geralmente, é no Ensino Fundamental que se pode perceber o aumento significativo do domínio da comunicação oral. Pois é nessa fase que os alunos se tornam capazes de se comunicar através da oralidade com eficácia, entender e se fazerem entender por outros indivíduos. A maneira de comunicação que utilizam foi aprendida durante as relações interpessoais no convívio social, nem sempre levando em consideração as normas da língua. Segundo Marcuschi (2010, p. 25), “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de fala”.

São essas atividades que dão sentido e função à modelagem da língua aos padrões mais monitorados de uso, sobretudo quando se está ensinando o aprendiz a ler, selecionar as informações, associá-las e sumariá-las. Ao mesmo tempo em que se conduz o aluno no curso da principal habilidade a ser desenvolvida para a realização da exposição, a leitura, vai-se também desenvolvendo habilidades de planejamento e estruturação do texto escrito, que servirá de base para a realização da exposição oral (Goulart, 2017).

Partindo dessa compreensão sobre o desenvolvimento da comunicação oral no Ensino Fundamental, é preciso avançar na discussão sobre as estratégias pedagógicas que possibilitam a sistematização desse aprendizado. Nessa perspectiva, a sequência didática surge como uma ferramenta crucial para o aprimoramento da fala, permitindo que os alunos ampliem suas habilidades comunicativas de forma estruturada e consciente. A organização de atividades sequenciais possibilita que o processo de ensino-aprendizagem seja planejado de maneira a promover o domínio progressivo das competências linguísticas, oferecendo aos alunos oportunidades concretas de praticar, refletir e aprimorar suas produções textuais e orais.

2.6 Gêneros textuais

Os estudos que abrangem as teorias sobre gêneros têm espaço significativo nas reflexões e nas pesquisas sobre a linguagem. Considerando que existem estudiosos sobre a temática, com distintas perspectivas, as concepções mais citadas são as de Bakhtin (1997) e seus seguidores. Além disso, na perspectiva textual, os estudos de Marcuschi (2010), trazem grandes contribuições para análises de textos e para as discussões acerca do gênero textual em sala de aula. As duas perspectivas apresentam entendimentos com pontos de divergência, mas trazem algumas convergências em fundamentações teóricas e em análises. Nesse sentido, abordamos a visão de Bakhtin (1997), ponto de partida para várias discussões acerca da temática, além das contribuições de Marcuschi (2010) quanto à compreensão do conceito dos gêneros, bem como as características e as funções referentes à comunicação.

Entendemos que há distintas maneiras de se manifestar linguisticamente, como, por exemplo, através da escrita, da oralidade e das mais diversas expressões. Bakhtin (1997) bem retrata essa questão no momento em que relaciona essas manifestações às múltiplas esferas da atividade humana. Acerca do uso da língua no contexto humano, o autor cita:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [...] cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997, p. 290).

Nesse contexto, percebemos a explanação de conceitos de língua, enunciado e gêneros do discurso, sendo este o ponto de nossa discussão no momento. Para o autor, os gêneros se conceituam como “formas relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 1997, p. 280) constituídos por meio de práticas comunicativas e sociais. Eles se adaptam às relações sociais, moldando-se como ferramentas essenciais para a interação. É certo que cada gênero é carregado de características, especificidades, com composições de estilo e estrutura específica. Também, sabemos que eles, apesar das diversas diferenças de características e composição, se articulam para que funcionem a depender do contexto comunicativo e do propósito da linguagem.

Bakhtin (1997) bem retrata a existência dos gêneros do discurso na comunicação no cotidiano, seja na oralidade ou na escrita. O autor ainda ressalta que esses gêneros são presentes no habitual dos falantes, de maneira infundável, usados, a depender da situação, até de forma inconsciente pelo sujeito. Nesse sentido, também é relevante citar que, nos estudos do referido autor, há o entendimento de que os gêneros do discurso são passíveis de atualizações e transformações. Acerca disso, Bakhtin (1997, p. 106) defende que “o gênero sempre é e não é ao mesmo tempo, sempre é novo e velho ao mesmo tempo”. Isto é, dependendo da necessidade e da circunstância, o gênero se adapta, molda-se. Um bom exemplo disso é o SMS, famosa mensagem de texto bastante usada, após surgimento do aparelho celular, servindo como forma de comunicação escrita numa era em que a ligação era quem dominava. Com o tempo, aplicativos de mensagens novos foram surgindo e o SMS acabou caindo em desuso pela maioria das pessoas, que, atualmente, utilizam outras mídias digitais para enviar mensagem de texto, de voz ou de vídeo.

É importante ressaltar, que Bakhtin (1997) ainda destaca que os gêneros do discurso podem ser primários e secundários. Em se tratando dos primários, eles podem ser considerados aqueles que se associam a situações do dia a dia, com comunicação corriqueira, como, por exemplo, as conversas informais e espontâneas. Já os secundários são advêm de situações mais elaboradas de produção discursiva, como, por exemplo, os textos jurídicos, literários e científicos. Sobre essa questão, aponta:

Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a consequente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Importa, nesse ponto, levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero de discurso primário (simples) e o gêneros do discurso secundário (complexo). Os gêneros secundários do discurso - o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários

absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios... (Bakhtin, 1997, p. 281).

Diante disso, percebemos que essa diferença possibilita a compreensão de como os gêneros se apresentam em esferas diversas, compreendo o contexto de uso de cada situação de interação. Em suma, na teoria bakhtiniana, os gêneros do discurso são peças elementares para a compreensão da linguagem em uso, atravessando fatores históricos, sociais e culturais. É na análise e na aplicação de cada gênero que descobrimos a complexidade da interação humana. Dessa forma, percebemos a relevância de se estudar cada vez mais a linguagem não somente como um sistema, mas como uma prática viva e dinâmica.

Nessa conjuntura, no ensino de Língua Portuguesa, muito se discute acerca de discurso, texto, prática de oralidade e escrita e gêneros discursivos ou textuais, entre outras terminologias. Marcuschi (2002), por exemplo, ao discutir acerca de gêneros, atenta para o uso das tecnologias, relacionando o surgimento de gêneros à intensidade dos usos haja vista a interferência nas atividades comunicativas. Desse modo, surgem novos gêneros, com suas características específicas. Esse autor menciona:

Assim, os grandes suportes tecnológicos da comunicação, tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e abrigando gêneros novos bastante característicos. (Marcuschi, 2002, p. 20).

Acerca disso, o linguista lembra que novas formas de discurso vão surgindo, entre essas notícias, telefonemas, e-mails, bate-papos virtuais, editoriais, enfatizando a ideia de Bakhtin (1997), o qual já “falava na ‘transmutação’ dos gêneros, e na assimilação de um gênero por outro gerando novos”. (Marcuschi, 2002, p. 20).

Além dessa discussão, as reflexões de Marcuschi (2006) em relação ao gênero enfatiza que a visão bakhtiniana encerra a ideia central de enunciado “relativamente estável”, dando conta da “natureza histórica, sócio-interacional, ideológica e linguística [...]”. (Marcuschi, 2006, p. 23). Nessa direção, o autor explica a importância do termo “estabilidade”, explicitando que é essencial para uma visão do aspecto formal. Com relação ao aspecto social e histórico, o enquadre, e a visão enunciativa, a visão de “relatividade”, Marcuschi (2006, p. 23) lembra que

“parece sobrepor-se aos aspectos estritamente formais e captar melhor os aspectos históricos e as fronteiras fluidas dos gêneros”.

Para melhor explicitar seu posicionamento em relação à discussão de gêneros, Marcuschi (2006) traz as considerações de Bazerman (1994), além do ponto de vista de Miller (1984), que adotam as noções de rotinas sociais, aquilo que as pessoas entendem como gênero, e “formas de ação”. Além disso, Marcuschi (2006) acrescenta a noção de fenômenos linguísticos, ressaltando que devem ser observados nas práticas sociais, envolvendo vários aspectos, entre esses os cognitivos, além de relações de poder, interesses, etc, em atividades discursivas, dentro de uma cultura específica.

Ao discorrer em relação aos gêneros, Marcuschi (2002, 2005, 2010), tendo em vista considerar que os gêneros se realizam em textos, adota a terminologia, “gêneros textuais”, ressaltando: “Bakhtinianamente falando, toda a manifestação linguística se dá como discurso, isto é, uma totalidade viva e concreta da língua e não como uma abstração formal que se tornou objeto preferido da linguística”. (Marcuschi, 2006, p. 25). Nesse sentido, o autor atenta para o fato de que seu pensamento se volta para o conhecimento de que na visão bakhtiniana, gêneros são entidades plásticas, considerados em contextos socio-interativos e históricos, “mas não nas suas fronteiras formais nem nas suas propriedades tipicamente linguísticas do ponto de vista sentencial”. (Marcuschi, 2006, p. 28).

Em obra posterior, Marcuschi (2010) destaca que os gêneros textuais ultrapassam as estruturas linguísticas fixas, pois são dinâmicas de interação e organização social. Conforme o pensamento de Marcuschi (2010, p. 19):

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos (*sic*).

Nesse sentido, analisamos a linguagem como um fenômeno vivo, o qual se altera e se adapta às necessidades comunicativas dos sujeitos, propiciando uma abordagem mais inclusiva e prática. O autor ainda ressalta que os gêneros textuais são formas historicamente firmadas de ação comunicativa, que coadunam propriedades estruturais, funcionais e contextuais. Os

gêneros se moldam a partir das necessidades sociais, também são vistos como ferramentas culturais, cruciais para a organização do discurso em diferentes aspectos da vida.

Diante disso, pode-se atribuir uma relação intrínseca entre linguagem e cultura, considerando a visão de gêneros textuais como práticas sociais. É a partir das interações que o gênero nasce, moldando-se aos contextos sociais. Por exemplo, um e-mail reflete a necessidade de comunicação com alguém que não está presente, refletindo a praticidade tecnológica e as convenções de comunicação formal ou informal, dependendo do destinatário e do propósito.

Marcuschi (2010) ainda retrata a questão dos gêneros textuais em todas as interações humanas, que podem ir desde uma linguagem informal até os textos mais formais e elaborados. Para ele, os gêneros organizam as trocas comunicativas. A flexibilidade e a capacidade de adaptação dos gêneros textuais são características peculiares. Sobre isso, Marcuschi (2010) destaca: “é esta possibilidade de operação e maleabilidade que dá aos gêneros enorme capacidade de adaptação e ausência de rigidez” (Marcuschi, 2010, p. 31). Podemos citar, por exemplo, o surgimento dos gêneros textuais digitais, como os *blogs*, as postagens em redes sociais, os memes, as mensagens em aplicativos de conversa. Tudo isso amplia as possibilidades de comunicação, adaptando a uma realidade mais dinâmica e atualizada.

Além dessa dinâmica de se adaptar a contextos e intenções interativas, os gêneros textuais também servem como espaços para explorar as variações entre a linguagem formal e a informal. É possível, por exemplo, observar essa dinâmica no gênero entrevista, em que o entrevistador pode adotar uma postura e uma linguagem mais formal, enquanto os entrevistados podem fazer uso da informalidade na oralidade. Ter essa flexibilidade é fundamental para se promover a interação social, corroborando a riqueza que nossa língua tem, atendendo a diferentes propósitos. Acerca dessa interação, tratamos da base de todos os gêneros textuais. Pedir desculpas, por exemplo, pode ser uma ação formal, caso seja em um contrato jurídico, ou informal, caso seja oralmente, a alguém próximo e íntimo.

Há uma variedade gigante de gêneros textuais, o que, segundo o autor, reflete a diversidade cultural e a criatividade humana.

Os gêneros são, em última análise, o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Por isso, em princípio, a variação cultural deve trazer consequências significativas para a variação de gêneros, mas este é um aspecto que somente o estudo intercultural dos gêneros poderá decidir (Marcuschi, 2010, p. 31).

O autor ainda enfatiza que cada gênero tem funções específicas, entretanto, muitos também se sobrepõem e se complementam. O manual de instruções, por exemplo, é

informativo, mas também assume um teor persuasivo, uma vez que incentiva o uso do produto. Vemos aqui as múltiplas dimensões da análise dos gêneros textuais. Nesse sentido, Marcuschi (2010) se põe como um estudioso que aborda de forma rica e transformadora os gêneros textuais, dando foco à função destes como práticas sociais dinâmicas e contextualizadas.

Em síntese, Marcuschi (2010) baseia sua perspectiva conceitual acerca de gêneros textuais a partir de ideias também defendidas por Bakhtin (1997), mormente no tocante à natureza sociocultural e dinâmica dos gêneros. Isso corrobora entendimentos bakhtinianos quando estes constituem o conceito de que os gêneros são práticas sócio-históricas, os quais surgem de necessidades de comunicação na sociedade, podendo transformar-se ao longo do tempo. Ratificando essa ideia, Bakhtin (1997) também fundamenta essa teoria, de que os gêneros discursivos são formas relativamente estáveis de enunciados, a depender do contexto e da interação social em que estão inseridos.

Ademais, também é possível analisar que Marcuschi (2010) defende a proposição de que os gêneros se transformam, ou que passam por *transmutação* - termo utilizado por Bakhtin (1997) – com o escopo de explicar que os novos gêneros não surgem de modo aleatório ou isolado, mas por meio de adaptações e transformações de gêneros já existentes. O e-mail é um bom exemplo disso no que se refere às adaptações desse gênero com o uso da carta e do bilhete, deixando claro a dinamicidade e a evolução destes.

Outrossim, considerando essa influência bakhtiniana, Marcuschi (2010) ainda ressalta a diferença entre os gêneros textuais e os tipos textuais, haja vista considerar a tipologia textual como características estruturais e linguísticas e, como gêneros textuais, os fatores sociocomunicativos e funcionais. Além disso, Marcuschi (2010) expande e adapta discussões de Bakhtin (1997) à medida que fundamenta uma abordagem funcionalista e focada na materialidade dos textos, propiciando a conclusão de que os gêneros textuais são elementos centrais na análise da comunicação e da interação em sociedade.

Diante das teorias aqui explanadas, é notório que, tanto Bakhtin (1997) quanto Marcuschi (2010) contribuíram significativamente para o estudo sobre os gêneros, cada autor com concepção e abordagem própria. Todavia, considerando esta pesquisa, adotamos a perspectiva defendida por Marcuschi (2010), o qual defende que os gêneros são formas relativamente estáveis, com possíveis variações contextuais, conforme já discutido. Ademais, é salutar ressaltar que a nomenclatura empregada pelo autor “gêneros textuais” será a expressão aqui utilizada, haja vista enfatizar o caráter dinâmico com as práticas interacionais na sociedade.

Nesse sentido, os seis gêneros selecionados para o desenvolvimento da SD ora proposta foram o convite, o documentário, o filme, a entrevista, o debate regrado e a roda de conversa.

Sabemos que, tradicionalmente, as sequências didáticas se restringem ao uso de um único gênero. Todavia, adotamos múltiplos gêneros em nossa SD pela possibilidade de ampliar a aprendizagem e o desenvolvimento da competência interacional dos discentes. Isso permite que haja a explanação de diversas maneiras de aprender e produzir sentidos, propiciando a construção de amplos conhecimentos. Ademais, com o uso de múltiplos gêneros na SD, é provável que se tenha uma compreensão mais forte e intensa das variações linguísticas. Isso colabora com a formação de indivíduos mais críticos e capazes de transitar com autonomia entre diferentes práticas sociais de linguagem.

2.6.1 O Gênero Convite

O convite é um gênero bastante utilizado em nosso cotidiano, na oralidade e na escrita, para diversas situações de interação, das formais às informais. É um gênero que tem o intuito de solicitar a presença de alguém em algum lugar ou evento e isso depende da relação entre os interlocutores. Quanto à formalidade do gênero convite, há padrões que o caracterizam, deixando-o elaborado dentro das normativas, como o uso de um vocabulário formal, estrutura padrão organizada e com, na maioria das vezes, uma estética cuidadosa. São exemplos os convites para eventos formais, corporativos, bem como grandes e importantes festas, casamentos e formaturas. Em se tratando da informalidade do gênero convite, a exemplo de encontros entre pessoas íntimas, próximas, em que o convívio e a espontaneidade são frequentes, há o uso da linguagem informal, coloquial, bem como a simplicidade na interação. Dessa forma, ocorre com mais frequência o convite oral ou digital, com mensagens rápidas, sem preocupação com estrutura ou estética.

Sendo formal ou informal, o convite tem o propósito de transmitir informações basais sobre o que ocorrerá (evento, encontro, reunião), como data, local, horário, objetivo. O convite, portanto, tem a capacidade de se moldar às demandas de interação, preservando sua função central de aproximar pessoas e organizar interações sociais, como bem afirma Sousa (2017, p. 06): “por se tratar de um gênero que circula socialmente e por fazer parte do contexto dos alunos – quando recebem convites de festa de aniversário, por exemplo –, como também por ser um gênero de produção escrita “menor”, no sentido de não ser extenso”. Nesse sentido, na etapa de produção inicial da sequência, será exposta a estrutura do gênero convite, como também será explanado o propósito dele, as facetas formais e informais. Sousa (2017) expõe a estrutura do referido gênero em se tratando de convite de aniversário, tal qual versa em seu estudo:

- a) O destinatário, isto é, para quem está sendo enviado o convite – convidado/a;
- b) O corpo do texto – a mensagem que será transmitida aos pais e/ou familiares. Leitura da mensagem contida no modelo do convite que está sendo explorado. Questionamentos interpretativos acerca da mensagem – Para quê esse convite? O que ocorrerá? Dentre outros;
- c) A data do evento – o dia que acontecerá a festa de aniversário – utilizando como suporte o calendário afixado na sala de aula;
- d) O horário que acontecerá a festa de aniversário;
- e) O local do evento;
- f) E, por fim, o nome da pessoa que está convidando (Sousa, 2017, p. 07).

Diante do exposto, serão abordados pontos como, no caso da formalidade, o destinatário (convidado), o corpo do texto (a mensagem), o objetivo do convite, a data a ser escolhida, o horário, o local do acontecimento e, ainda, o nome de quem está convidando.

2.6.2 O Gênero Documentário

No que diz respeito ao gênero documentário, temos uma produção audiovisual que aspira explicar a realidade que circunda e categoriza a sociedade. Com o escopo de informar, sensibilizar, conscientizar e até provocar a criticidade do espectador sobre distintas e diversas realidades, esse gênero expõe fatos, que se baseiam em memórias, histórias e narrativas que são ilustradas por imagens, sons, relatos, dando ênfase tanto à objetividade quanto à subjetividade de quem o dirige. Diante disso, o documentário costuma ser visto como uma produção mais realista, haja vista sua característica de retratar a realidade, no entanto, é possível que haja escolhas estéticas do idealizador e/ou produtor. Em seus estudos, Melo (2002) considera que “o que parece permanecer sempre como característica fundamental do documentário é o fato de ser um discurso pessoal de um evento que prioriza exigências mínimas de verossimilhança, literalidade e o registro *in loco*” (Melo, 2002, p. 26).

Quanto à função desse gênero, temos a informação, a provocação e a reflexão sobre temas diversos, evidenciando realidades, questões sociais, fatos históricos, valores culturais, entre outros. Sobre esse diferencial do fato em si, temos a diferença mais clara entre o filme e o documentário, uma vez que aquele pode retratar a ficção, enquanto este expõe algo da realidade. Ademais, nos documentários, é possível encontrar outros gêneros, como a entrevista, por exemplo. Sendo assim, o documentário se torna um gênero comprometido com a verdade, embora tenha o caráter de produção e edição artística. Acerca disso, Magalhães Júnior (2010) explica que o documentário deve:

[...] estar vinculado ao que realmente ocorreu, sabendo que nunca estaremos frente a frente com o mesmo instante documentado e sim com o sentido que o produto concebeu, mas que a percepção transmitida pode fazer o espectador ver o mundo de forma diferente, trata-se de um sentido que gera sentidos. Um filme é a possibilidade da constituição de novos sentidos (Magalhães Júnior, 2010, p. 86).

Além desse aspecto de veracidade, o documentário carrega uma bagagem de função social, uma vez que há inúmeros que retratam realidades a pessoas importantes para a história e a sociedade, bem como alguns que evidenciam e dão visibilidade a grupos de minoria, por vezes, marginalizados. Isso tudo gera, como reflexão, debates públicos importantes, gerando a preservação de memórias históricas.

2.6.3 O Gênero Filme

O filme também é uma produção audiovisual, como o documentário, já focalizado aqui anteriormente. Todavia, o gênero filme é mais abrangente no quesito expressão, tendo em vista a possibilidade de retratar a realidade ou expor uma ficção. É também uma produção multimodal, que envolve imagem, som, música, histórias, ideias e, quase sempre, emoções. A função do gênero filme é, principalmente, entreter. Mas não deixa de informar, educar e provocar sensações e reflexões sobre o que se retrata na produção, sejam questões históricas, pessoais, sociais ou culturais. O filme é uma ferramenta artística bastante conhecida, veiculada em canais abertos de emissoras brasileiras, com acesso facilitado à população. Ademais, ele tem a faceta artística da imaginação e da criatividade, engajando o telespectador. Sobre esse gênero, Costa (2008) afirma que o filme se define como:

[...] qualquer sequência de cenas cinematográficas (drama, comédia, documentário, etc.), registrada em filme/fita (película de acetato de celulose – primitivamente de nitrato de celulose – revistada por uma emulsão sensível à luz e destinada a registrar imagens fotográficas). Há vários tipos de obra cinematográfica: Filme de curta, média e longa -metragens, conforme a construção que se faz do discurso fílmico (conteúdo, estilo, narratividade, período de duração etc.) (Costa, 2008, p. 100).

Ainda sobre o gênero filme, é importante destacar a função de conexão entre as pessoas, de realidades e condições diferentes, de modo a ampliar o entendimento cultural e até emocional desses sujeitos. O gênero filme representa registros e traços da história, da cultura e da sociedade em si. Sob essa perspectiva, Vanoye e Goliot-Lété (1994) considera que “é possível utilizar o filme com o intuito de analisar uma sociedade” (Vanoye; Goliot-Lété, 1994, p. 55),

tendo em vista que esse gênero “oferece um conjunto de representações que remetem direta ou indiretamente à sociedade real em que se inscreve” (Vanoye; Goliot-Lété, 1994, p. 55).

Ele, como o documentário, também serve de memória cultural. A escolha do gênero filme para a elaboração do módulo 2 da sequência didática se dá pelo valor que essa ferramenta educativa tem, podendo ser utilizado em aulas a fim de evidenciar conceitos, bem como conscientizar sobre temáticas relevantes, fomentando discussões críticas e reflexivas entre os alunos-espectadores.

2.6.4 O Gênero Entrevista

Trata-se de uma prática comunicativa, que parte basicamente de um diálogo com estrutura definida: há um(a) entrevistador(a) e uma ou mais pessoas entrevistadas. Esse gênero possui o escopo de reunir informações, discursos, relatos e opiniões sobre algum tema em questão. Em sua pesquisa, Baltar (2004) explana que

Quando ocorre, por exemplo o gênero discursivo entrevista, simultaneamente está sendo aplicado o gênero textual entrevista, com os interlocutores desempenhando cada um o seu papel de enunciadoreis no ato de linguagem, dentro de um ambiente discursivo (Baltar, 2004, p. 44).

Dessa forma, trata-se de um gênero comum e amplamente conhecido na sociedade: temos o uso no rádio, na televisão, em jornais e revistas, em situações de seleção de trabalho, no meio acadêmico, entre outros. Há entrevistas individuais e coletivas, a depender da necessidade e do contexto.

A entrevista é carregada de interação, principalmente, a verbal, haja vista a presença constante de perguntas elaboradas com antecedência pela pessoa que busca as informações por meio desse gênero. Há um diálogo no processo da entrevista, tendo em vista o caráter da abordagem que ela tem. É possível seguir uma estrutura com objetivo traçado, perguntas fixas; há ainda a entrevista semiestruturada, com perguntas planejadas, mas que podem variar no decorrer; ou ainda pode não seguir estrutura, deixando o formato mais livre e espontâneo. Medina (1990) destaca que “a entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpenetração informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação” (Medina, 1990, p. 08).

Sobre a linguagem que se usa em uma entrevista, temos que ela pode variar entre o formal e o informal, tendo em vista que essa escolha depende do público e do contexto. Conduzir uma entrevista requer habilidades, adequações, boas escolhas na formulação de perguntas, bem como empatia e interpretação de respostas dadas pela pessoa entrevistada. Nesse sentido, temos a evidência de funções não só de informação, mas também de comunicação nesse gênero. É um gênero muito presente em nosso cotidiano, com múltiplas facetas, como bem aborda Essensfelder (2005, p. 05),

O gênero entrevista faz, em realidade, parte da vida de todos nós, e se manifesta, talvez com menos glamour, cotidianamente, quando pedimos informações sobre um pacote turístico, novo lançamento da indústria automotiva ou durante uma sabatina de emprego estamos reeditando, informalmente, um conceito mais amplo de entrevista.

Destarte, a entrevista possui um papel relevante na interação entre entrevistador e entrevistados. Esse gênero proporciona abordagens de temas simples e complexos, bem como esclarecimento de fatos, relatos e opiniões diversas sobre uma mesma questão.

2.6.5 O Gênero Conversação

Trata-se de uma forma de interação social, inclusive, se observarmos bem, é uma das maneiras mais primárias de se comunicar. O intuito desse gênero é socializar informações, sensações, experiências, ideias, opiniões, dentre outros. Marcuschi (2003, p.05) explana sobre esse tipo de interação, compreendendo-o como um gênero textual fundamental para a comunicação humana. Segundo o autor, a conversação ultrapassa o fator simples de se usar gramática e léxico, uma vez que incorpora elementos verbais e não-verbais, dando margem para a construção de sentido e a compreensão entre quem se comunica.

À medida que se analisa o gênero conversação, é possível perceber que, por mais que pareça um gênero mais “solto” ou aleatório, é, na verdade, uma prática estruturada, com mecanismos de organização de discursos. Para Marcuschi (2003, p.06), a análise da conversação (AC) é originada da década de 1960 e buscou, *a priori*, descrever as estruturas da conversação, bem como seu funcionamento. *A posteriori*, a AC sofreu influência da Etnometodologia e da Sociologia da Linguagem, passando a considerar o contexto e os aspectos cognitivos da interação verbal.

Sobre o fator contextual, Marcuschi (2003) demonstra achar importante a interpretação das interações na conversação, tendo em vista que, para que esta seja considerada bem-

sucedida, os interlocutores precisam socializar os conhecimentos linguísticos, sociais, culturais e paralinguísticos.

Nesse sentido, Marcuschi (2003, p.07) questiona:

A rigor, a AC é uma tentativa de responder a questões do tipo: como é que as pessoas se entendem ao conversar? Como sabem que estão se entendendo? Como sabem que estão agindo coordenada e cooperativamente? Como usam seus conhecimentos linguísticos e outros para criar condições adequadas à compreensão mútua? Como criam, desenvolvem e resolvem conflitos interacionais?

Diante disso, entende-se que o gênero conversação não se trata apenas de uma estrutura, mas de relações sociais, cognitivas e pragmáticas, que permeiam e propiciam a interação entre os interlocutores. Depreende-se também, a partir dos estudos de Marcuschi (2003) que o gênero conversação se constitui como algo espontâneo, marcados por turnos de fala, enunciados, reformulações e pausas, a depender do contexto. Ademais, na conversação, percebem-se fatores como entonação variada, a cooperação entre falantes e ouvintes, bem como a interação em si.

Nessa conjuntura, a conversação é plural. Isto é: não acontece uma única maneira, tampouco funciona de uma forma estreita e específica. Isso tudo pode variar quando se considera o contexto, os participantes envolvidos, bem como a finalidade comunicativa. Por exemplo, conversas informais e institucionais são elementos distintos, com situações e interações diferentes. Toda essa ótica mostra que a conversação é um gênero textual dinâmico e flexível.

Sendo a conversação uma atividade prática da vida cotidiana, que é organizada pelos que dela participam, é relevante pensar que em sala de aula deve haver espaço para que os participantes explicitem objetivos, revelem seus interesses, opinem. Claro que o professor deverá exercer seu controle para que esses momentos não ultrapassem os que são planejados para outras atividades também relevantes, com outras metodologias. Nesse sentido, é importante pensar na conversação, conforme Leite et al (2010), como um tipo de interação em que as pessoas são influenciadas umas pelas outras, quer seja uma conversação espontânea ou outra interação com exigências de controle mais efetivas. Dessa forma, os autores salientam:

Alguns teóricos consideram como *conversação*, aquelas que se realizam de forma espontânea, isto é, as chamadas conversações naturais, em que não há um *controle* sobre a distribuição de dos turnos. Reconhecemos, no entanto, que pode haver tipos diferentes de conversação, como *conversação natural* e *conversação institucional*, seguindo as linhas do continuum, apresentadas por Marcuschi (2001). (Leite et al., 2010, p. 59)

Importa, desse modo, preparar os alunos para desempenharem seus papéis, conforme os objetivos de cada interação, inclusive a conversação fora da escola.

2.6.6 O Gênero Debate regrado

É importante salientar que esse gênero é uma prática mais formal em sua organização, uma vez que necessita de uma organização previamente definida, com regras objetivas que precisam ser obedecidas para que haja sucesso em sua execução. A função do debate regrado se baseia na troca de argumentos, de modo organizado, havendo, sem ter como evitar, confronto entre ideias expostas, bem como a reflexão crítica sobre o que está sendo foco do debate: a temática central. É, geralmente, um gênero mais utilizado no meio acadêmico, mas não somente nele. O que não se pode negar é que se trata de um instrumento pedagógico rico no desenvolvimento de habilidades de argumentação e interação. Sobre o gênero em questão, Dolz e Schneuwly (1998 *apud* Santos, 2009) destacam que:

Para que haja um debate é necessário a presença de um moderador que organiza o seu desenvolvimento demonstrando o ponto de vista de diferentes debatedores (participantes), oportunizando a transição entre suas falas, evitando conflitos e assim priorizando a conciliação de posições contrárias visando o enriquecimento do evento linguístico” (Dolz; Schneuwly, 1998 *apud* Santos, 2009, p. 43).

Percebemos que as características desse gênero são claras e permeiam a necessidade de organização para o andamento de sua execução. Definir os papéis dos participantes do debate, por exemplo, é uma ação de extrema importância. Existe uma urgência em definir, antes de pôr em prática, quem será o moderador, os debatedores e, se houver, os ouvintes. Além disso, precisa haver tempo limite para as falas de cada um, bem como a ordem a ser seguida nas falas dos participantes. A clareza nas falas é um fator salutar. A presença do moderador na condução do debate é primordial.

No âmbito pedagógico, o gênero debate regrado cumpre um papel essencial no sentido de respeitar a diversidade de opiniões, além de estimular a capacidade de argumentação e persuasão dos estudantes. Ademais, estimula a prática da escuta. Dessa maneira, com o debate, temos não apenas a promoção do pensamento crítico e reflexivo dos alunos, mas a formação de cidadãos mais conscientes com as questões sociais.

2.6.7 O Gênero Roda de conversa

Quanto ao gênero roda de conversa, temos mais um gênero que envolve a troca de ideias, opiniões, experiências e relatos, fazendo com que o grupo em reunião participe e interaja. A função da roda de conversa é possibilitar um diálogo coletivo, promovendo a troca de conhecimentos, fazendo com que os participantes se engajem e compartilhem suas ideias. Sobre a discussão do conceito desse gênero, Warschauer (1993) expõe:

Uma característica do que estou denominando de Roda é reunir indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e de sentir, de modo que os diálogos, nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica. São às vezes, atravessados pelos diferentes significados que um tema desperta em cada participante. Este momento significa estar ainda na periferia de uma espiral onde as diferenças individuais e as subjetividades excedem as aproximações. A constância dos encontros propicia um maior entrelaçamento dos significados individuais, a interação aumenta e criam-se significados comuns, às vezes, até uma linguagem própria (Warschauer, 1993, p. 46).

Sob esse viés, percebemos que o teor do gênero roda de conversa envolve uma interação entre os participantes. Nesse gênero, embora possa haver a presença de um mediador, não é necessário haver uma hierarquia tanto quanto o debate regrado, por exemplo. Existe um protagonismo mais horizontal, permitindo que os participantes tenham lugar e vez de fala, dando margem à livre expressão de cada um, respeitando, obviamente, as diferenças. Nesse gênero, a linguagem utilizada tende a ser a informal, cotidiana, coloquial, uma vez que está mais próximo de um diálogo mais autêntico e espontâneo.

Em suma, a roda de conversa tem um papel crucial no estímulo ao pensamento crítico do estudante, haja vista incentivar a escuta, promover o pensamento crítico e estimular vínculos sociais. Outro ponto que pode ser citado é o estímulo à empatia e à reflexão coletiva sobre as temáticas abordadas nas rodas de conversa. Em sala de aula, é um gênero eficaz no engajamento dos estudantes, estimulando a participação e a integração de diferentes perspectivas.

2.6.8 O Gênero Esquete

Trata-se de uma representação comumente teatral, a qual pode também ser exibida em audiovisual, caso seja registrada. São cenas curtas com enredos simples e claros, que retratam situações do cotidiano. Geralmente, o gênero esquete é repleto de críticas sociais e possui teor humorístico, além de ser considerado um gênero oral, uma vez que “tem como suporte a voz humana (vista como a característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador)

e que foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita” (Travaglia et al., 2013, p. 04). Dessa maneira, é assim considerado por ter “sido produzido por dada comunidade para ter uma realização oral” (Travaglia et al., 2013, p. 05).

Ademais, tem a função de entreter quem assiste às cenas, mas não somente isso: pode informar e provocar reflexões e criticidade. Esse gênero é bastante comum no meio artístico e pode ser utilizado no meio educacional também, haja vista ser flexível, conciso e impactante.

Por ser um gênero com curta duração, é uma ótima estratégia para se trabalhar em sala de aula, sem correr o risco de ser algo enfadonho e extenso. Conta, geralmente, com personagens carregados de humor e características marcantes. Além do humor, possui ironia e exagero. Sobre esse gênero, os estudos de Pavis (2015) conceituam que se trata de

Uma cena curta que apresenta uma situação geralmente cômica, interpretada por um pequeno número de atores sem caracterização aprofundada ou de intriga aos saltos e insistindo em momentos engraçados e subversivos. O esquete é, sobretudo, o número de atores de teatro ligeiro que interpretam uma personagem ou uma cena com base em um texto humorístico e satírico, no music-hall, no cabaré, na televisão ou no café-teatro. Seu princípio motor é a sátira, às vezes literária (paródia de um texto conhecido ou de uma pessoa famosa), às vezes grotesca e burlesca (no cinema e na televisão) da vida contemporânea (Pavis, 2015, p. 143).

Além de todo esse teor, o esquete possui uma faceta inclusiva, adaptando-se a realidades de públicos diversos, com objetivos diversos. Em sala de aula, utilizar o esquete como conteúdo e estratégia proporciona a abordagem de temas variados de modo envolvente e lúdico, fazendo com que haja aprendizagem através da encenação. Enfim, é um modo de utilizar a criatividade e leveza para transmitir mensagens por meio de um gênero dinâmico e envolvente.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos que compõem esta proposta de intervenção por meio de uma sequência didática. Baseamo-nos em Thiollent (2011), que afirma que esta pode ser concebida como *método*, isto quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos.

As expressões “pesquisa participante” e “pesquisa-ação” são frequentemente dadas como sinônimas. A nosso ver, não o são, porque a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante. Seja como for, consideramos que pesquisa-ação e pesquisa participante procedem de uma mesma busca de alternativas ao padrão de pesquisa convencional (Thiollent, 2011, p. 08).

Sobre essa proposta, abordaremos a tipologia e a natureza do trabalho. Além disso, faremos a apresentação do ambiente e dos participantes desta proposta. Por fim, será feita a descrição da proposta de intervenção através da sequência didática, baseada no perfil da pesquisa-ação.

3.1 Tipo de pesquisa

A tipologia utilizada é a pesquisa-ação, envolvendo a formulação de uma proposta de intervenção educacional com base na análise de diferentes formas de linguagem, a variação linguística, por meio de uma análise qualitativa. Nesse sentido, a pesquisa-ação, conforme definida por Thiollent (2011), pode ser compreendida como um método, isto é, um percurso ou conjunto de técnicas para conectar conhecimento e prática, ou gerar novos saberes a partir da prática. Assim, apoiamo-nos no conceito de Thiollent (2011, p. 14):

A pesquisa-ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nessa direção, podemos observar que na pesquisa-ação ocorre uma colaboração entre os participantes para resolver o problema identificado pelo pesquisador. Neste caso específico,

pensamos como professora-pesquisadora, que experiencia os diferentes ângulos e aspectos de uma realidade, identifica problemas ou dificuldades demonstradas pelos alunos e, partir dessa identificação, elabora e aplica propostas de intervenções na perspectiva de atenuar os efeitos da problemática diagnosticada. A participação ativa em investigação desse tipo é de suma importância. Faz-se necessário, também, elucidar o caráter social dessa espécie de pesquisa, uma vez que ela tem o potencial de impactar a realidade, já que todos os envolvidos estão focados na resolução de um problema.

Cabe destacar ainda que, ao se pensar em uma proposta baseada na pesquisa-ação, o professor-pesquisador não se constitui apenas um observador da situação, mas também um participante ativo desta, ponderando de forma coletiva, com os demais participantes da pesquisa, o “agir” e o “solucionar” do problema previamente diagnosticado na questão. Assim, podemos afirmar que pretende ser, na verdade uma troca de experiências capaz de trazer novos conhecimentos e estratégias não só para o contexto da pesquisa, mas para sua jornada como profissional. Para a pesquisa-ação, conforme Thiollent (2011), são necessários alguns aspectos:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontradas nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação (Thiollent, 2011, p. 22-23).

Desse modo, trata-se de formular conceitos, buscar informações sobre situações; do lado dos atores, a questão remete à disposição a agir, a aprender, a transformar, a melhorar, entre outros. Dessa forma, propõem-se desenvolver estratégias de modo a amenizar problemas existentes no cotidiano dos discentes, participantes envolvidos, nesse caso, questões relevantes à competência interacional e ao uso das linguagens formal e informal, interligando-as ao ensino e aprendizagem da linguagem.

Nesse sentido, a pesquisa-ação orienta este estudo, tendo em vista que representa uma maneira de oferecer uma solução para um problema identificado. Além disso, ela é transformadora no que se refere à prática de ensino, haja vista permitir que um professor assuma o papel de pesquisador e desenvolva uma reflexão sobre sua prática docente. Ademais, é um tipo de pesquisa que requer um interesse genuíno em compreender a problemática identificada,

a fim de buscar soluções que envolvam todos os participantes, contribuindo, assim, para uma visão crítica por parte dos envolvidos.

3.2 Abordagem da pesquisa

Em se tratando da abordagem da pesquisa, buscamos desenvolver uma proposta de abordagem qualitativa, que se adequa em nosso estudo. Para corroborar nosso pensamento, baseamo-nos nos estudos de Gerhardt e Silveira (2009), pois, “na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32). Diante dessa perspectiva, o professor-pesquisador pode diagnosticar e procurar entender o problema de forma mais crítica e reflexiva possível, analisando e socializando aspectos que aparecem no decorrer de seu enfoque, o que, na realidade de sala de aula, passa a ser considerado como o objeto da pesquisa, na intervenção do problema já identificado.

Acerca desse tipo de pesquisa, Prodanov e Freitas (2013) afirmam que

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

Sobre essa observação, a partir da afirmação dos autores, percebemos que a abordagem qualitativa proporciona ao professor-pesquisador a avaliação das práticas com base em sua própria interpretação, comparando conhecimentos adquiridos, bem como socializados, com situações encontradas no âmbito da sala de aula, lugar em que, muitas vezes, a subjetividade não pode ser quantificada, o que representa mais uma distinção entre diferentes abordagens.

3.3 Cenário da pesquisa

A unidade de ensino escolhida para a aplicação da sequência didática proposta é a “Escola Estadual Joaquim Guedes Correia Gondim Neto”, a qual está localizada na zona rural do município de Caicó – RN, compondo o Perímetro Irrigado Sabugi, construída em 1979 pelo Departamento de Obras Contra as Secas – DNOCS. A escola foi fundada em 1979 e, desde então, é um dos pilares fundamentais na educação daquela comunidade rural. A instituição

oferece um espaço de aprendizado acolhedor e acessível às necessidades de seus alunos, oriundos do campo.

Quanto à infraestrutura, a escola oferece espaços que são aproveitados no intuito de acolher o estudante, proporcionando que ele se sinta bem naquele ambiente durante o turno matutino. É importante destacar que a escola funciona apenas no período da manhã por ser uma instituição do campo, com número de alunos proporcional ao ambiente em que se localiza, com possibilidade de contemplar todas as turmas funcionando no matutino. Conta com quatro salas de aula, um espaço para biblioteca, uma sala de professores, uma sala de coordenação/direção/secretaria, um refeitório, dois banheiros, uma cozinha e um espaço para a horta. Inclusive, esse espaço de plantação é utilizado tanto para fins educativos, quanto para o complemento da merenda escolar.

A equipe é composta por uma diretora, uma coordenadora pedagógica, uma coordenadora administrativo-financeira, uma merendeira, uma auxiliar de serviços gerais e sete professores. Dentre esses servidores, alguns têm raízes na própria comunidade, o que fortalece ainda mais o vínculo entre a escola e as famílias dos alunos. É salutar destacar as características do alunado da escola em questão. Os estudantes dessa instituição são oriundos da zona rural e muitos deles vivem em pequenas propriedades agrícolas, os sítios, onde, junto com seus familiares, trabalham com as atividades diárias do campo.

É interessante salientar que a escola não desenvolve apenas o ensino das disciplinas ditas tradicionais, mas também promove atividades voltadas para a realidade deles, como a valorização cultural da comunidade, bem como projetos de sustentabilidade, dando incentivo ao orgulho que eles sentem de suas raízes, destacando habilidades que podem ser aplicadas não só no chão da escola, mas fora dele.

Em suma, a Escola Estadual Joaquim Guedes Correia Gondim Neto é muito mais que uma mera instituição pública de ensino, é um espaço de formação integral, em que esses estudantes aprendem sobre conteúdos acadêmicos, projeto de vida, preservação ambiental, respeito às tradições e à cultura do campo.

3.4 Participantes da pesquisa

A proposta é direcionada a estudantes do 9º ano, de uma sala de aula no período matutino. No total, são quinze alunos, sendo oito do sexo masculino e sete do sexo feminino. A faixa etária destes estudantes varia de 13 a 16 anos.

Todo esse contato com o ambiente rural molda o perfil do aluno, o qual é visto como um sujeito de forte ligação com o ambiente em que vive. Esse perfil se destaca ainda mais quando levamos em consideração as experiências desses alunos com o mundo e com o ambiente escolar. Muitos deles são filhos de agricultores, pessoas que vivem da pecuária e há aqueles cujas famílias se dedicam ao comércio ou ao serviço público. Toda essa pluralidade reflete na sala de aula, lugar em que há a troca de conhecimentos e a socialização de vivências.

Nesse sentido, são estudantes que enfrentam desafios específicos, como a distância entre as propriedades rurais em que residem e a escola, que, muitas vezes, é percorrida a pé ou em transporte público escolar rural. Embora haja essas dificuldades, são alunos, em maioria, que demonstram interesse pelo estudo, valorizando o processo acadêmico como um fator fundamental para mudar de vida, contribuindo para o desenvolvimento da comunidade.

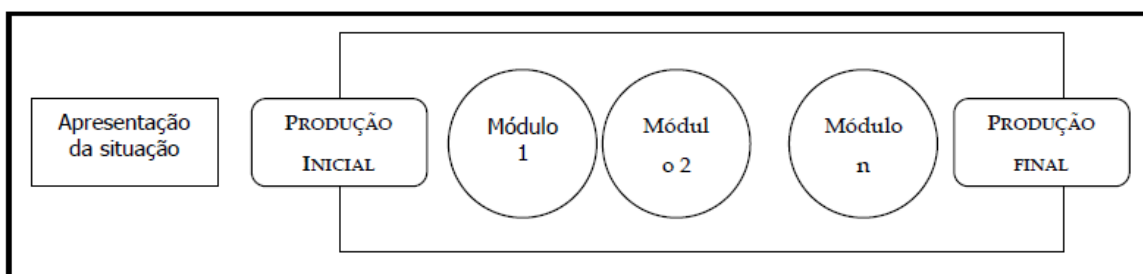
Quanto à participante pesquisadora, professora e potencial mediadora da ação, sinto-me satisfeita por ter escolhido a área de Letras, precisamente o estudo de linguagens em um programa de Mestrado Profissional. O fato de minha trajetória ser intrinsicamente ligada à realidade de alunos oriundos da Zona Rural, com vivências cotidianas nesse setor, corrobora a escolha pela temática aqui discutida, uma vez que meus discentes, por vezes, encaram desafios específicos no acesso e no uso da linguagem em diversos e distintos contextos. Enfim, a escolha pela temática da linguagem formal e informal na perspectiva da oralidade, a partir de uma sequência didática, emergiu da observação atenta às necessidades dos estudantes que acompanho, os quais demonstram com frequência dificuldades em reconhecer e transitar entre os registros linguísticos adequados a variadas situações de interação. Assim, busco promover uma proposta pedagógica com vistas a valorizar a riqueza das práticas orais locais, concomitante à ampliação da competência interacional de meus alunos, tornando-os aptos a interagir com diversos públicos e contextos. Dessa forma, almejo criar um ambiente de aprendizagem que respeite as particularidades culturais e linguísticas desses sujeitos, potencializando sua inserção crítica e participativa na sociedade.

4 CONCEITUANDO A SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)

A metodologia da pesquisa assumirá o formato de pesquisa-ação com a elaboração de uma proposta de intervenção pedagógica focalizando a linguagem formal e a linguagem informal, mediante uma abordagem qualitativa de pesquisa.

Por se tratar de uma proposta, esta será viabilizada por uma Sequência Didática (SD) que segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), “é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Estas têm como objetivo auxiliar o aluno no domínio de um determinado gênero textual, possibilitando que o mesmo use a linguagem de acordo com a situação comunicativa. A estrutura da sequência didática seguirá o seguinte esquema, com base em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Fluxograma 01 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82)

A Sequência Didática é uma ferramenta pedagógica essencial no ensino de línguas, pois permite aos educadores estruturarem as atividades de aprendizagem de forma progressiva e objetiva. Através do uso de diferentes gêneros textuais, os estudantes podem ser introduzidos às nuances da linguagem formal e informal, tornando o aprendizado mais significativo e aplicável a diferentes contextos sociais e profissionais. Leite (2014) bem aborda esse conceito:

Atualmente, a Sequência Didática (SD) é um importante instrumento pedagógico no que diz respeito ao ensino de um gênero textual tanto na forma oral como a escrita. Esse gênero busca permitir ao aluno a possibilidade de se expressar de forma eficaz tanto dentro como fora do contexto escolar (Leite, 2014, p. 01).

Dessa forma, os gêneros textuais, definidos como formas de expressão textual que seguem estruturas comunicativas específicas em contextos sociais distintos, são elementos-chave na Sequência Didática. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) ressaltam a importância de

explorar uma variedade de gêneros textuais em sala de aula, argumentando que isso equipa os alunos com a habilidade de interpretar e produzir textos adequados a diversas situações.

Sem pretender, de forma alguma, cobrir a totalidade do ensino de produção oral e escrita, ela fundamenta-se no seguinte postulado: é possível se ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares. Uma proposta como esta tem sentido quando se inscreve num ambiente escolar no qual múltiplas ocasiões de escrita e de fala são oferecidas aos alunos, sem que cada produção se transforme, necessariamente, num objeto de ensino sistemático. Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. É esse o desafio a que se propõe esta coleção (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 94-95).

A elaboração de uma Sequência Didática (SD) começa com a apresentação do projeto, no qual o professor seleciona o tema e o gênero textual que irá utilizar, considerando o público-alvo, a forma e os participantes da produção (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). Pode ser selecionado mais de um tema nesse. Este é também o momento para introduzir os alunos ao trabalho que será realizado, permitindo uma produção escrita inicial que ajuda a identificar as capacidades e dificuldades dos alunos.

O processo segue para a preparação do conteúdo, informando os alunos sobre os objetivos e a importância dos conteúdos a serem trabalhados. A fase subsequente envolve a elaboração dos módulos de atividades, que ajudam a ajustar as dificuldades observadas na produção inicial e preparam os alunos para a produção final. Cada módulo aborda aspectos como gramática, vocabulário e capacidades linguísticas necessárias para a produção do gênero escolhido. Os módulos são seguidos de uma produção mais refinada do gênero textual, correção coletiva e, eventualmente, uma reescrita, permitindo aos alunos consolidarem o que aprenderam (Marcuschi, 2008).

O processo culmina na produção final, onde os alunos aplicam os conhecimentos adquiridos e o professor avalia o progresso e a eficácia da SD, comparando os resultados com as produções iniciais para medir o aprendizado e ajustar futuras intervenções pedagógicas. Além disso, é importante que os professores discutam explicitamente com os alunos as características distintas dos registros formal e informal, como vocabulário, estrutura gramatical, e uso de jargões ou linguagem coloquial. Essa conscientização os ajuda a desenvolverem uma competência linguística que transcende o conhecimento gramatical, proporcionando-lhes a capacidade de ajustar sua linguagem de acordo com o público e o propósito.

A Sequência Didática oferece ao professor uma ferramenta para estruturar uma série de atividades que não só tornam a aula mais dinâmica e eficiente, mas também capacitam os alunos a dominarem efetivamente um gênero textual específico. Dada a ubiquidade dos textos em nosso cotidiano, é essencial abandonar abordagens obsoletas focadas exclusivamente em gramática pura e na leitura de textos desconexos. É crucial atender às necessidades e realidades dos alunos, incorporando-as ao ambiente de aprendizado para tornar o processo educativo mais relevante e impactante (Leite, 2014).

De início, uma SD parte da apresentação do projeto, na qual é explicitado a escolha do tema, do gênero textual (oral ou escrito) que será trabalhado. A apresentação do projeto deve ser direcionada ao público-alvo selecionado, quando deverá ser esclarecido qual o procedimento metodológico utilizado, além da delimitação de quais indivíduos participarão da SD (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004). É nesse momento que o professor identifica problemas e entraves da turma, realizando um diagnóstico e fazendo observações acerca do desempenho dos alunos.

Numa proposta de SD, a preparação do conteúdo é o momento que “fornece aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem da linguagem a que está relacionado” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 85). Na preparação de uma SD, é necessário que seja feito um diagnóstico, quando se delimita como os conteúdos devem ser trabalhados, quando e para quem. São essas as perguntas que o professor deve realizar na preparação da SD.

Nesta etapa, o professor apresenta o projeto a ser desenvolvido aos educandos, explanando o problema que eles precisam solucionar, utilizando um gênero textual específico como suporte. O professor faz questionamentos para orientar os alunos, como, por exemplo: qual é o gênero textual que será estudado? A qual pessoa/leitor se destina a produção? Que estrutura esse gênero possui? Quem fará parte da produção do gênero? Essas indagações ajudam a contextualizar e direcionar o trabalho dos alunos.

Após a etapa de apresentação, propomos uma produção inicial, a qual tem como objetivo realizar um diagnóstico inicial por meio da observação das primeiras produções escritas dos discentes. A partir desse diagnóstico é que será possível identificar o conhecimento prévio dos alunos, bem como suas dificuldades e potencialidades. Com os textos produzidos em mão, é possível ter conhecimentos mais acurados para definir e traçar estratégias objetivas de intervenção.

Tendo como base o diagnóstico feito na produção inicial, os módulos são pensados para atenuar e/ou superar os problemas diagnosticados. Os módulos da SD referem-se ao conjunto

de atividades propostas para serem desenvolvidas ao longo da SD, auxiliando na identificação e ajuste das dificuldades ocorridas durante a produção do gênero, possibilitando aos alunos o domínio do mesmo de forma concisa (Leite, 2014). Cada módulo apresenta e aborda questões específicas do gênero textual estudado, bem como proporciona atividades que possibilitam os alunos a superarem suas dificuldades. Essas atividades são planejadas de forma progressiva, considerando o desenvolvimento contínuo das habilidades dos estudantes.

Na execução dos módulos, o professor deverá tentar resolver as dificuldades identificadas durante a primeira escrita, o que revela o conhecimento prévio que os alunos já têm sobre o gênero, o nível de linguagem da turma e a metodologia que o professor precisa ter para mitigar os problemas e incentivar ao aluno para a produção final a partir da análise dos gêneros textuais propostos (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004).

Para Lopes-Rossi (2011), um dos méritos do trabalho com gêneros é o fato de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção textual, como uma consequência do domínio de funcionamento da linguagem em situações de comunicação, uma vez que é por meio dos gêneros que as práticas de linguagens se incorporam às atividades dos alunos.

Na última fase, os educandos devem pôr em prática a aprendizagem adquirida nas duas etapas anteriores. A produção final é uma oportunidade para os discentes revelarem sua evolução, praticando as habilidades desenvolvidas. Ademais, proporciona ao professor avaliar o êxito de suas estratégias de intervenção aplicadas. É a partir da análise das produções finais dos alunos que o professor avaliará o processo e o impacto das ações de intervenção, buscando ajustes e adaptações necessárias e futuras.

Essa organização da estrutura da Sequência Didática permite um processo contínuo do aprendizado dos estudantes, proporcionando intervenções necessárias e exitosas para possibilitar uma aprendizagem significativa. Para fins deste trabalho será apresentada a proposta de SD utilizada.

4.1 Sequência Didática: um conceito

Esta subseção é direcionada ao projeto de intervenção, denominado “Linguagem formal e informal: uma proposta na perspectiva da oralidade”. Constitui-se de uma proposta educacional destinada a alunos de turmas de 9º ano do Ensino Fundamental II (Anos Finais). Especificamente, o projeto é dedicado ao estudo das dimensões formal e informal da linguagem. Trata-se de uma proposta para que os alunos desenvolvam uma compreensão com múltiplos entendimentos de situações de uso da linguagem formal e informal, enfatizando sua aplicabilidade e relevância em diversos espaços de convívio social.

Sobre a escolha dessa temática para a proposta da Sequência Didática, temos o respaldo do fato de esse conteúdo estar inserido em documentos oficiais, como Brasil (1998) e Brasil (2017), os quais reconhecem a relevância de desenvolver a competência interacional dos estudantes, a fim de que possam interagir de maneira exitosa, eficaz em contextos sociais diversos. Sobre isso, é crucial abordar diretrizes citadas em documentos oficiais, as quais justificam a escolha da temática para a proposta da sequência didática em questão.

Acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), consideramos como um documento norteador para a educação no Brasil, mormente, a educação básica. É um documento que conceitua e apoia o desenvolvimento de habilidades dos alunos, inclusive as linguísticas, enfatizando a capacidade de usar e adequar a linguagem ao contexto comunicativo. Com a BNCC, entendemos que os alunos são capazes de entender e usar diferentes registros linguísticos, tanto formais, quanto informais, a depender da situação de interação, como podemos encontrar na habilidade EF69LP56: “fazer uso consciente e reflexivo da norma-padrão em situações de fala e escrita em textos de diferentes gêneros, levando em consideração o contexto, situação de produção e as características do gênero” (Brasil, 2017, p. 159). Em se tratando do componente curricular de Língua Portuguesa, a BNCC aponta como objetivos específicos para o Ensino Fundamental e Médio: analisar e utilizar adequadamente diferentes variedades linguísticas; produção de textos em diferentes gêneros; reconhecimento das normas cultas e variações linguísticas, entre outros.

Quanto aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), também há diretrizes que citam a importância do ensino de linguagem formal e informal na Língua Portuguesa, dando ênfase à necessidade de socializar em sala de aula diferentes modalidades de linguagem. Nos PCN, encontramos a importância de se trabalhar, por exemplo, educação para a cidadania, destacando o uso da linguagem formal como ponto fundamental para o exercício da cidadania, fazendo

com que os falantes sejam ativos e críticos em situações e contextos sociais. Encontramos nesse documento um dos objetivos do Ensino Fundamental Anos Finais (antigos 3º e 4º ciclos):

Utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (Brasil, 1998, p. 55-56).

Ademais, abordam o desenvolvimento da competência de interação, sugerindo práticas pedagógicas que estimulem os educandos a fazer uso da linguagem de maneira a adequar a fala com o contexto de uso que a situação comunicativa exige. Desse modo, podemos entender que isso aborda a possibilidade de incluir a prática do uso da linguagem formal em contextos escolares e profissionais, como também o uso da linguagem informal no dia a dia e em situações pessoais.

Esta proposta de Sequência Didática será desenvolvida pelas seguintes etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos planejados e produção final, cada uma destinada a explorar aspectos da linguagem formal e/ou informal. A abordagem adotada transita entre o desenvolvimento da compreensão do uso adequado das linguagens formal e informal em contextos orais, enfatizando as características, as funções e os efeitos no tocante à interação social. Cada módulo expõe um plano que pode ser ajustado à realidade de sala de aula, conforme a proposta vá sendo desenvolvida.

Inicialmente, o projeto abarca o estudo das características e funcionalidades da linguagem formal e da linguagem informal no contexto social dos alunos. Os módulos englobarão atividades que incluem esquete, exibição de documentário, análise de dados e trechos de vídeo, filme, conversa, debates, roda de conversa e reflexões, proporcionando aos alunos uma compreensão prática e aprofundada do que será socializado durante a execução da SD. Através dos gêneros citados, os alunos examinarão como a linguagem formal e a linguagem informal influenciam nas relações sociais e a expressão cultural.

O ponto chave e de socialização do projeto didático será materializado na realização de uma encenação criativa intitulada “Cena Dupla: convidando para um evento”. Essa ação culminante permitirá que os estudantes demonstrem, de forma protagonista, a compreensão adquirida sobre as linguagens formal e informal, além de envolver toda a comunidade escolar em uma apreciação da Língua Portuguesa.

Este projeto transcende a aquisição de conhecimento acadêmico sobre a linguagem; na realidade, procura-se propor a exploração da importância fundamental da linguagem em nossa

cultura e identidade pessoal. O objetivo deste percurso educacional é desenvolver habilidades críticas de pensamento, expressão criativa e eficácia interacional. Ao término deste projeto, almeja-se que os alunos obtenham o entendimento das complexidades da linguagem e estejam capacitados para se expressar com precisão consciência em uma diversidade de contextos comunicativos.

Quadro 1 – Resumo da Sequência Didática

RESUMO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA	
Conteúdo: Linguagem Formal e Informal	
Turma: 9º ano	
Duração	24 aulas de 50 minutos cada (4 aulas semanais)
Objetivo Geral	Desenvolver a compreensão e o uso adequado das linguagens formal e informal em contextos orais, reconhecendo suas características, funções e efeitos na interação social.
Conteúdos	• Linguagem Formal e Informal: características, usos e efeitos de sentido; • Oralidade: estrutura e dinamicidade da comunicação oral; • Variação Linguística: influência de fatores regionais, culturais e sociais; • Adequação Linguística: registro apropriado ao contexto comunicativo; • Gêneros Textuais Oraís: análise e produção de gêneros como entrevista, debate, teatro e narrativa oral; • Interação Social: uso da língua como prática cultural e instrumento de comunicação.
Produção Inicial	Conteúdo: Introdução à linguagem formal e informal por meio do gênero convite. • Atividade: "Convite Duplo: Convidando Para um Evento" Os alunos, divididos em grupos, deverão pensar em duas situações de uso do convite. 1. Convite Formal: convite para um professor ou diretor participar de um evento escolar. 2. Convite Informal: convite para um amigo participar de uma festa. • Produzidos os dois convites, o professor mediará uma conversa sobre os aspectos observados, como tom, vocabulário e postura, destacando as diferenças entre os registros.
Módulo 1	Conteúdo: Gêneros orais e variação linguística. • Atividade: Exibição do documentário <i>"Sotaques do Brasil"</i> (disponível no Youtube), seguida de discussão em pequenos grupos sobre como as diferentes variações linguísticas refletem os contextos sociais. • Os alunos listarão exemplos de situações do cotidiano, cujas interações exigem transições entre formalidade e informalidade.

Módulo 2	Conteúdo: Variação linguística e estilos de fala em textos multimodais. • Atividade: Análise de trechos do filme <i>"O Auto da Compadecida"</i> (disponível no Youtube): • Os alunos identificarão falas formais e informais e discutirão como o contexto e a intenção dos personagens moldam suas escolhas linguísticas, contextualizando com o conteúdo variação linguística; • Em grupos, criarão e encenarão breves situações inspiradas nos personagens, alternando entre registros formais e informais.
Módulo 3	Conteúdo: Prática de gêneros discursivos orais: entrevista • Atividade: Os alunos aprenderão sobre o gênero em questão e realizarão entrevistas com familiares ou membros da escola, produzindo exemplares de gêneros com usos das linguagens formal e informal. • Em sala, os grupos apresentarão seus resultados em forma de explanação, destacando os contextos que demandaram cada registro.
Módulo 4	Conteúdo: Registros linguísticos em práticas de oralidade. • Atividade: "Conflito e Solução" Os alunos criarão e encenarão conversas simulando: 1. Uma reunião formal para resolver um problema escolar. 2. Uma conversa informal entre amigos discutindo o mesmo problema. • Após as apresentações, a turma discutirá como o uso da linguagem influenciou a resolução do conflito.
Módulo 5	Conteúdo: Reflexão crítica sobre a adequação linguística. • Atividade: Gênero Debate Regrado • Tema do debate: <i>"Linguagem formal é mais eficaz que a linguagem informal?"</i> • Aula sobre o gênero debate; • Cada grupo preparará uma explanação inicial antes do debate, defendendo seu ponto de vista com base nos conteúdos trabalhados. • A turma será incentivada a observar a adequação dos registros linguísticos usados pelos debatedores.
Módulo 6	Conteúdo: Integração dos conhecimentos sobre formalidade e informalidade. • Atividade: Gênero Roda de conversa, onde os alunos aprenderão sobre o gênero e relatarão situações em que precisaram adaptar sua linguagem ao contexto. • Posteriormente, em grupos, aprenderão sobre o gênero em questão e criarão esquetes que mostrem como a transição entre formal e informal pode ocorrer em situações cotidianas, como uma entrevista de emprego que evolui para uma conversa informal.

Produção final	Conteúdo: Reflexão crítica e prática oral aplicada. Atividade: "Cena Dupla Revisitada" Revisitando a produção inicial, os alunos recriarão as encenações de convite (formal e informal), agora incorporando as estratégias e conhecimentos adquiridos ao longo da sequência. Além disso, cada grupo preparará uma breve explanação antes da encenação, explicando o contexto, a escolha do registro e os elementos trabalhados. As apresentações serão feitas para as demais turmas do 9º ano ou em uma culminância intitulada "A Arte de Falar: Entre Formal e Informal", destacando as dinâmicas linguísticas aprendidas.
-----------------------	--

Fonte: Arquivos da pesquisa (2024)

O ideal esperado é que o ambiente social do discente o incentive à leitura, ao aprimoramento da oralidade e ao estudo de gêneros textuais e suas características. Contudo, fica a cargo da instituição escolar a tarefa de inserir os indivíduos nos contextos sociais e acadêmicos. A escola como reprodução da sociedade e um local de acesso aos livros e às regras gramaticais, torna-se o primeiro contato do jovem com a linguagem formal. Percebemos essa ideia de forma bem clara nos estudos de Silva (2018), quando esta aborda o fato da percepção dos “erros” cometidos:

Partimos do pressuposto de que a variação se trata de um fenômeno inerente a todas as línguas e que os discentes já trazem, ao chegar à escola, seus conhecimentos acerca da língua. Contudo, como na maioria das vezes, a variedade linguística dos alunos não coincide com a variedade valorizada pela escola. Muitas vezes, os alunos sentem-se desmotivados ao realizar as atividades, já que, se o objetivo delas for somente “apreender” as regras da gramática normativa, eles se encontram em grande desvantagem em relação aos outros que apresentam um maior domínio (Silva, 2018, p. 13-14).

Destarte, da escola, espera-se que o hábito da leitura e compreensão de textos sejam incentivadas de maneira adequada e prazerosa, para que seja útil para o espaço escolar e para a realidade social do aluno. Será apresentado ao aluno o tema de linguagem formal e linguagem informal, buscando aproximar a teoria da prática no processo de ensino aprendizagem.

4.2 Situação de produção e primeira versão escrita

No momento da apresentação da situação, será exposto, primeiramente, o intuito da SD em se tratando do trabalho que será desenvolvido sobre linguagem oral, linguagem formal e linguagem informal. Para isso, será realizada uma conversa informal, em que os estudantes serão incentivados a compartilhar, socializar suas compreensões e experiências relacionadas ao uso da linguagem formal e informal. Com essa atividade inicial, vemos que é fundamental engajar os alunos, promovendo uma reflexão coletiva e dinâmica sobre as diferentes modalidades de linguagem e suas aplicações em diversos contextos comunicativos.

Após essa discussão inicial, teremos um diagnóstico mais estruturado para avaliar de maneira mais detalhada o conhecimento dos alunos sobre linguagem formal e informal, por meio da proposta de os alunos realizarem uma atividade de encenação, intitulada “Convite Duplo: convidando para um evento”. Os alunos serão divididos em grupos e pensarão duas situações, baseadas no mesmo tema, como convidar alguém para um evento. No convite formal, eles terão de convidar um professor ou o diretor para participar de um evento escolar. No

convite informal, eles convidarão um amigo para participar de uma festa. Com base nos resultados desse diagnóstico, será possível identificar as principais necessidades da turma e planejar intervenções pedagógicas direcionadas, visando ao desenvolvimento das competências linguísticas necessárias para o uso adequado da linguagem formal e informal.

O conceito de linguagem será, inicialmente, socializado pelo professor a partir de uma discussão oral, para identificar se os alunos já possuem algum conhecimento prévio sobre o assunto a ser estudado, trabalhando as competências do componente Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), conforme descrito no quadro a seguir e o presente no setor de Anexos (pág. 108).

Quadro 2 – Produção inicial da SD

PRODUÇÃO INICIAL – INTRODUÇÃO À LINGUAGEM FORMAL E INFORMAL			
Área do Conhecimento: Linguagens	Componente Curricular: Língua Portuguesa		
Professora: Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Convite	Duração: 3 aulas de 50 minutos cada.		
Modo de Intervenção			
Objetivos Específicos • Conhecer o gênero Convite e suas características; • Identificar as características específicas da linguagem formal e informal por meio da produção de convites; • Analisar como a escolha do tom, vocabulário e postura varia de acordo com o público-alvo e a situação comunicativa; • Produzir convites coerentes e bem estruturados, atendendo às demandas dos registros linguísticos formal e informal; • Promover a compreensão de que a linguagem pode ser adaptada a diferentes propósitos e interlocutores sem hierarquização de valor; • Fomentar a participação em grupo para a criação de textos que considerem as características dos registros linguísticos.			
Conteúdos abordados • Linguagem oral, linguagem formal e linguagem informal; • Introdução à linguagem formal e informal por meio do gênero convite; • Introdução à linguagem formal e informal por meio da encenação; • Conceitos básicos de linguagem formal e informal; • Identificação e comparação de registros linguísticos; • Elementos da oralidade e escrita em contextos formais e informais.			
Materiais necessários • Projetor ou quadro para apresentar os conceitos de linguagem oral, formal e informal; • Papel e canetas para anotações e produções.			
Avaliação Avaliação contínua e formativa baseada na participação dos alunos nas atividades de apresentação, discussão oral e contribuição para a socialização de palavras. O progresso na compreensão e habilidade de expressar ideias sobre as linguagens formal e informal será observado.			

Conclusão

A aula finaliza com uma reflexão, com conversa e observações, percepções dialogadas sobre a importância da linguagem em diversos contextos e como a habilidade de alternar entre linguagens formal e informal é vital para a interação eficaz.

Fonte: Arquivos da pesquisa (2024)

A partir da produção inicial, com as propostas elaboradas por eles, uma com linguagem formal, outra com linguagem informal, explanando e debatendo o que foi mais falado sobre linguagem formal e informal pelos alunos. Essa estratégia partirá da observação dessas cenas, com explicação do que é e de como as linguagens podem ser usadas para escolher e utilizar palavras em discursos ou textos; em seguida, será proposta uma conversa com reflexão e percepções dialogadas acerca da importância da linguagem em diversos contextos. Por fim, a discussão sobre a habilidade de alternar entre as linguagens formal e informal com vistas à interação. Nesta etapa, o professor anota todas as observações feitas acerca da produção inicial. Essa atividade será lembrada e citada no final de toda a SD como uma forma de avaliar a evolução de ideias.

A seguir serão expostos os módulos da SD. Durante o desenvolvimento dos módulos, o professor identificará e abordará as dificuldades verificadas durante a primeira produção dos estudantes, aferindo de que modo eles conseguem articular seus pensamentos, ideias e conhecimentos. Com essa análise, será possível compreender o saber prévio dos estudantes acerca do gênero textual em questão, bem como o nível de linguagem predominante na turma, além disso, ajudará a ajustar a metodologia de ensino para sanar as dificuldades encontradas.

4.3 Módulos da Sequência Didática

Para essa proposta de intervenção, a partir das anotações realizadas, elaboramos os seguintes módulos, apresentados com seus objetivos, modos de intervenção, conteúdos, desenvolvimento, materiais a serem utilizados, avaliação, conclusão e referências.

Quadro 3 – Módulos da SD

MÓDULO 01			
Área do Conhecimento: Linguagens	Componente Curricular: Língua Portuguesa		
Professora: Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Documentário	Duração: 3 aulas (50 minutos cada)		
Modo de intervenção			
Objetivos Específicos: • Identificar os conceitos de linguagem formal e informal em contextos reais; • Elencar os conceitos por meio de exemplos concretos extraídos do documentário “Sotaques do Brasil”; • Reconhecer como as variações linguísticas são moldadas por fatores socioculturais, regionais e situacionais; • Reconhecer como as escolhas linguísticas atendem às necessidades de interação em diferentes ambientes, como trabalho, lazer e estudo; • Reconhecer como os registros formais e informais estão interligados às vivências, às identidades e às interações sociais dos indivíduos; • Identificar o uso apropriado da linguagem formal e informal em situações específicas ao longo dos módulos seguintes.			
Conteúdos abordados: • Gênero Documentário; • Variação linguística.			
Desenvolvimento:			
Aula 1: • O gênero documentário • Exibição do documentário “Sotaques do Brasil” (50 minutos) • Link: https://www.youtube.com/watch?v=8vPMsbBHSf4			
Aula 2: • Discussão em pequenos grupos sobre como as diferentes variações linguísticas refletem os contextos sociais (30 minutos); • O professor nesse módulo abordará o conteúdo sobre variação linguística de modo a usar exemplos do cotidiano e de interação social por meio de comentários acerca do que foi exposto na aula anterior e na discussão feita (20 minutos).			
Aula 3:			

• Explanação acerca do gênero documentário, sua função e características (15 minutos); • Os alunos elencarão exemplos de situações do cotidiano que exigem transições entre formalidade e informalidade (15 minutos); • Reflexão: os alunos, em grupos de cinco, refletem sobre as situações e expõem exemplos de vivências e usos das linguagens estudadas (20 minutos).			
Materiais necessários • Computador com projetor ou TV ou caixa de som para exibir o documentário; • Papel para anotações; • Pincel; • Quadro branco; • Caneta.			
Avaliação: A avaliação será baseada na participação ativa durante a discussão do documentário.			
Conclusão: O professor enfatiza a importância da compreensão e do respeito pela diversidade linguística.			
Referência: Documentário “Sotaques do Brasil”, disponível no YouTube (https://www.youtube.com/watch?v=8vPMsbBHSf4).			
MÓDULO 02			
Área do Conhecimento: Linguagens		Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Professora: Mayara		Turno: M	Série: 9º
Gênero: Filme		Turma: U	
		Duração: 2 aulas (50 minutos cada)	
Modo de intervenção			
Objetivos Específicos: • Identificar elementos da linguagem informal presentes na obra audiovisual “O Auto da Compadecida”; • Reconhecer palavras, expressões e construções linguísticas informais utilizadas pelos personagens no filme “O Auto da Compadecida”;			

- Analisar a influência do contexto cultural e regional na escolha linguística;
- Reconhecer como o ambiente cultural nordestino contribui para a construção da oralidade e das variações informais presentes no filme;
- Identificar como as escolhas linguísticas dos personagens auxiliam na comunicação e na construção de humor, identidade e proximidade;
- Reconhecer como os personagens alternam ou mantêm o uso de registros informais em função do interlocutor e da situação.

Conteúdos abordados:

- Variação Linguística;
- Regionalismo;
- Intertextualidade e cultura popular;
- Estilo de fala em textos multimodais.

Desenvolvimento:
Aula 1:
O Gênero filme

- Esse módulo será baseado no filme “O Auto da Compadecida” (<https://www.youtube.com/watch?v=Jo0VUTuhLww&t=15s>), no formato reduzido de 40 minutos, momento em que os alunos farão um levantamento de palavras de uso formal e informal presentes no longa que retrata o Nordeste brasileiro;
- Introdução e Exibição do Filme (40 minutos): Breve introdução pelo professor sobre o gênero filme e o contexto cultural do Nordeste brasileiro, bem como a importância da representação regional na linguagem;
- Exibição do filme “O Auto da Compadecida” na versão reduzida;
- Exposição dialogada (10 minutos) conduzida pelo professor, sobre as primeiras impressões do filme, focalizando a linguagem utilizada.

Aula 2:

- Identificação das ocorrências de Linguagem Formal e Informal (20 minutos): os alunos, individualmente ou em pequenos grupos, identificam e anotam exemplos de manifestações da linguagem formal e informal presentes no filme;
- Comparação com a Realidade Pessoal (20 minutos): os alunos comparam as expressões linguísticas do filme com suas próprias experiências e o uso da linguagem em seus contextos diários. Discussão em classe sobre como as diferenças linguísticas refletem aspectos culturais e sociais;
- Reflexão sobre a Pragmática da Língua (10 minutos): O professor guia uma reflexão sobre como a língua portuguesa é usada de maneira pragmática, relacionando os aspectos gramaticais com a liberdade de expressão e o contexto cultural;
- Após a identificação dos elementos das linguagens, o professor conduzirá o aluno a comparar as palavras reconhecidas com a realidade pessoal. Assim, espera-se que eles compreendam que é possível

aprender com liberdade e disposição os aspectos gramaticais da língua entendendo-a na sua pragmática.			
Aula 3: • Em grupos, os alunos criarão e encenarão breves situações inspiradas nos personagens, alternando entre registros formais e informais; • Criação (20 minutos); • Encenação (30 minutos).			
Materiais necessários: • Filme “O Auto da Compadecida” na versão reduzida de 40 minutos (disponível no YouTube). • Computador com projetor ou TV para exibir o filme. • Quadro branco. • Papel e canetas para anotações dos alunos.			
Avaliação: A avaliação será feita com base na participação ativa dos alunos durante a discussão, na capacidade de identificar e analisar a linguagem no filme, e na reflexão sobre a aplicação prática da linguagem em suas vidas.			
Conclusão: A aula termina com as encenações, enfatizando como o estudo da Língua Portuguesa pode ser enriquecido pelo seu contexto cultural e pragmático.			
MÓDULO 03			
Área do Conhecimento: Linguagens		Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Professora: Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Entrevista	Duração: 4 aulas (50 minutos cada)		
Modo de intervenção			

Objetivos Específicos: • Apontar as características do gênero entrevista; • Analisar os elementos da linguagem formal e informal presentes nas falas coletadas durante as entrevistas realizadas pelos alunos; • Compreender as respostas das entrevistas dadas pelos entrevistados, identificando como a linguagem é adaptada a contextos e interlocutores; • Classificar as expressões e construções identificadas nas entrevistas como pertencentes à linguagem formal ou informal, utilizando critérios discutidos em sala; • Discutir como os entrevistados adaptam suas escolhas linguísticas conforme a situação comunicativa e o público-alvo; • Reconhecer os detalhes da fala, como tom, vocabulário e estrutura, para uma análise mais aprofundada das interações linguísticas; • Valorizar as variações de linguagem presentes no cotidiano dos alunos e seus interlocutores, reconhecendo a riqueza cultural e social da língua.
Conteúdos abordados: • O gênero entrevista.
Desenvolvimento: Aula 1: Conceituando o gênero entrevista • Explanação acerca do gênero entrevista: características, função e exemplos (50 minutos). Aula 2: Preparação e Realização das Entrevistas • Os alunos, em grupo com 6 alunos, farão uma pesquisa através de entrevistas com pessoas do seu convívio social, observando os fatores extralinguísticos. 1. Qual é o seu nome? 2. Qual é a sua idade? 3. Qual é a sua profissão? 4. Você sabe o que significa linguagem formal? 5. Você percebe diferenças na maneira como fala em ambientes formais (como no trabalho ou na escola) em comparação com ambientes informais (como em casa ou com amigos)? 6. Cinema, amigos, família, músicas etc afetam a maneira como você fala? De que forma? 7. Com que frequência você usa redes sociais ou aplicativos de mensagens? 8. Você nota alguma mudança na sua maneira de se comunicar quando usa essas plataformas? 9. Você já sentiu que sua maneira de falar foi julgada ou mal interpretada em algum contexto? Pode compartilhar essa experiência? 10. Qual é a sua opinião sobre a importância da linguagem e suas variações na sociedade? • Formação dos Grupos e Instruções (15 minutos): Dividir a classe em grupos de 6 alunos. Explicar detalhadamente a atividade de pesquisa e fornecer o questionário.

- Planejamento das Entrevistas (20 minutos): os alunos planejam a realização das entrevistas, selecionando os entrevistados e organizando a logística.
- Início das Entrevistas (15 minutos): Os alunos começam a realizar as entrevistas dentro ou fora da sala de aula, conforme planejado.
- Os alunos apresentarão os resultados na sala de aula. Em seguida, o professor fará questionamentos para identificar se os alunos percebem elementos da linguagem formal e informal na fala dos entrevistados, e se conseguiram compreender o que cada um queria expressar. De porte disso, os alunos irão agrupar em palavras formal ou informal.

Aula 3: Continuação e Finalização das Entrevistas

Realização das Entrevistas (50 minutos): Os grupos continuam e finalizam as entrevistas.

Aula 4: Apresentação e Análise dos Resultados

- Apresentação dos Resultados (20 minutos): Cada grupo apresenta os resultados de suas entrevistas, destacando as observações sobre a linguagem formal e informal;
- Discussão e Análise (20 minutos): O professor conduz uma discussão sobre os resultados, focando na identificação da linguagem formal e informal;
- Os alunos refletem sobre como cada entrevistado se expressou e as influências dos fatores extralinguísticos;
- Reflexão Final (10 minutos): Discussão sobre as noções de "certo e errado" na Língua Portuguesa e a importância da sociolinguística. Relacionar a atividade com a habilidade da BNCC (EF69LP55) sobre reconhecer as variedades da língua falada e o conceito de norma-padrão.

Materiais necessários:

- Questionário impresso para a realização das entrevistas;
- Equipamentos de gravação (opcional, para registrar as entrevistas);
- Quadro branco;
- Materiais para anotação.

Avaliação:

A avaliação será feita com base na participação e engajamento dos alunos durante as entrevistas, na observação dos aspectos das apresentações e na análise e reflexão durante as discussões em sala de aula.

Conclusão:

A aula termina com uma síntese das descobertas e a compreensão adquirida sobre a diversidade da linguagem e a importância de entender a linguagem como um fenômeno dinâmico e multifacetado, integrado às experiências humanas e sociais.

MÓDULO 04			
Área do Conhecimento: Linguagens	Componente Curricular: Língua Portuguesa		
Professora: Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Conversação	Duração: 3 aulas (50 minutos cada).		
Modo de intervenção			
Objetivos Específicos: • Apontar características do gênero conversação; • Identificar as características da linguagem formal; • Reconhecer a aplicabilidade da linguagem formal em gêneros textuais orais; • Pesquisar exemplos reais de linguagem formal; • Analisar situações reais de linguagem formal; • Discutir sobre a importância da linguagem formal na interação social; • Relacionar o uso da linguagem formal às experiências pessoais e acadêmicas dos alunos, promovendo a compreensão de sua relevância no cotidiano e na formação cidadã.			
Conteúdos abordados: • Gênero conversação; • Registros linguísticos em práticas de oralidade.			
Desenvolvimento: Aula 1: • Introdução aos Tipos de Linguagem Formal (20 minutos): Apresentação pelo professor dos diferentes tipos de linguagem formal (Jurídica, científica, técnica, acadêmica, administrativa e burocrática, e diplomática), utilizando o quadro do Anexo como referência. • Atividade “Conflito e solução” (30 minutos): os alunos criarão e encenarão conversas simulando: 1 – Uma reunião formal para resolver um problema escolar; 2- Uma conversa informal entre amigos discutindo o mesmo problema. Aula 2:			

- Continuação da atividade “Conflito e solução” (35 minutos)
- Comentários acerca das encenações: elogios, sugestões. (15 minutos)

Aula 3:

- Com o fim das encenações, a turma discutirá, por meio do gênero conversação, a partir da prática em si do gênero, por meio deste, como o uso da linguagem influenciou na resolução de problemas.
- Ao longo da atividade, a participação ativa e o desenvolvimento dos alunos nos debates serão considerados como critérios de avaliação. Será valorizada a capacidade de identificar e discutir os elementos linguísticos e contextuais que categorizam os textos dentro dos diferentes tipos de linguagem formal, além da expressão de opiniões embasadas e do respeito às perspectivas dos colegas.
- Dessa forma, a atividade promoverá não apenas a compreensão dos tipos de linguagem formal, mas também o desenvolvimento diferente das habilidades de interação em conversações, garantindo para o aprimoramento da competência interacional dos alunos.
- Debate e Análise Crítica (50 minutos): Promover conversações sobre os traços característicos de cada tipo de linguagem formal presente nas encenações. Estimular a participação ativa e o respeito pelas opiniões dos colegas.

Materiais necessários:

- Quadro branco;
- Material para anotação.

Avaliação:

Avaliação será contínua, baseada na participação ativa dos alunos durante a criação, a encenação e a conversação. Serão valorizados a capacidade de identificar e analisar os elementos linguísticos e contextuais, a expressão de opiniões embasadas e o respeito pelas diferentes perspectivas.

Conclusão: Encerramento com uma reflexão sobre a relevância da compreensão dos diferentes tipos de linguagem formal e sua aplicação prática. Enfatizar a importância das habilidades desenvolvidas, como pesquisa, análise crítica e participação em conversações, para o aprimoramento da competência interacional dos alunos.

MÓDULO 05			
Área do Conhecimento: Linguagens	Componente Curricular: Língua Portuguesa		
Professora: Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Debate regrado	Duração: 4 aulas (50 minutos cada)		
Modo de intervenção			
Objetivos Específicos: • Discutir sobre a interação na linguagem; • Observar como os registros da língua se influenciam e se complementam em diferentes situações interacionais; • Identificar os contextos de uso da linguagem formal e informal; • Identificar exemplos cotidianos em que a transição entre os dois registros ocorre de forma estratégica, como em entrevistas de emprego, reuniões, ou conversas informais que antecedem momentos formais. • Abordar sobre a valorização das diversidades linguísticas; • Relacionar os registros linguísticos às suas funções sociais; compreender como a escolha do registro pode facilitar ou dificultar a comunicação, dependendo do objetivo e do público-alvo.			
Conteúdos abordados: • Reflexão crítica sobre a adequação linguística.			
Desenvolvimento: Aula 1: • Exposição sobre o gênero debate regrado: função, características e exemplos (50 minutos). Aula 2: • Atividade: debate regrado e explanação; • Tema do debate: “Linguagem formal é mais eficaz do que a linguagem informal?”; • Dividir a turma em 2 grupos (10 minutos);			

• Cada grupo preparará uma explanação inicial antes do início do debate (15 minutos); • Cada grupo iniciará a defesa de seu ponto de vista com base nos conteúdos trabalhados (25 minutos).			
Aula 3:			
• Continuação do debate regrado, mediado pelo professor (50 minutos).			
Aula 4:			
• A turma será incentivada a observar a adequação dos registros linguísticos usados pelos debatedores (15 minutos); • Discussão e Perguntas (30 minutos): Após cada fala, espaço é aberto para perguntas e comentários dos demais alunos. Estímulo à participação ativa e discussão construtiva.			
Síntese e Conclusão (5 minutos): O professor faz uma síntese das principais ideias apresentadas. Enfatiza a importância da adaptação da linguagem ao contexto e ao público-alvo.			
Materiais necessários:			
• Quadro branco; • Pincel; • Papel; • Caneta.			
Avaliação:			
Avaliação baseada na participação ativa dos alunos, na qualidade das falas e posicionamentos no debate, na coerência e organização das informações, na habilidade de argumentação e uso de exemplos, e no respeito às opiniões e contribuições dos colegas.			
Conclusão:			
Encerramento do debate, ressaltando a relevância do conhecimento e da habilidade de utilizar a linguagem formal de maneira adequada em diferentes contextos de comunicação.			
MÓDULO 06			
Área do Conhecimento: Linguagens		Componente Curricular: Língua Portuguesa	
Professora: Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Roda de conversa e esquetes	Duração: 2 aulas de 50 minutos		
Modo de intervenção			

Objetivos Específicos:

- Reconhecer as características da linguagem informal;
- Identificar as particularidades da linguagem informal, como construções gramaticais mais flexíveis, expressões regionais e uso de gírias;
- Explorar o uso da linguagem informal em diferentes contextos;
- Refletir sobre a importância da linguagem informal para a interação social;
- Diferenciar as situações que demandam linguagem formal ou informal;
- Reconhecer como as variantes informais refletem as culturas locais e os hábitos linguísticos dos falantes;
- Identificar a presença da linguagem informal em materiais midiáticos, como programas de TV, vídeos online e publicidades, discutindo seus impactos.

Conteúdos abordados:

- Gênero roda de conversa;
- Gênero esquete;
- Linguagem informal em situações diversas de uso.

Desenvolvimento:**Aula 1:**

- Nessa etapa da SD serão abordadas as características da Linguagem Informal, na medida que serão focalizados os usos de gírias, de expressões coloquiais, de construções gramaticais mais flexíveis e subjetividade na transmissão de informações;
- Será proposta uma roda de conversa é uma excelente estratégia para abordar a linguagem informal, uma vez que proporciona um ambiente descontraído e propício para a troca de ideias e experiências. O tema da roda de conversa: "A linguagem informal no nosso dia a dia", com objetivo de promover a reflexão dos alunos sobre a linguagem informal, suas características, contextos de uso e impactos na comunicação cotidiana. A duração necessária será de uma aula e se desenvolverá da seguinte forma:
- Conceito do gênero roda de conversa (15 minutos);
- Introdução (15 minutos): Explicação sobre a linguagem informal, de modo que o professor inicia a aula explicando que a linguagem informal é comumente usada no dia a dia, em conversas com amigos, familiares e em contextos informais de trabalho ou lazer.
- Discussão sobre a Linguagem Informal (10 minutos): o professor conduz uma roda de conversa, incentivando os alunos a compartilharem suas experiências e opiniões sobre o uso da linguagem informal.
- Perguntas a serem discutidas:
 1. O que é a linguagem informal para vocês? Como vocês definiriam?
 2. Quais são as características da linguagem informal que vocês identificam?
 3. Quais são as situações em que vocês usam a linguagem informal no dia a dia?
 4. Como vocês se sentem ao utilizar a linguagem informal? Ela facilita a comunicação? Por quê?
- Análise de Exemplos de Linguagem Informal: O professor apresenta exemplos concretos de linguagem informal, como trechos de conversas informais, mensagens de texto e postagens em redes sociais.
- Discussão sobre os Impactos da Linguagem Informal (10 minutos): O professor conduz uma discussão sobre os impactos da linguagem informal na comunicação, abordando temas como descontração, proximidade, possíveis ruídos e ambiguidades.
- Reflexão sobre Contexto de Uso: Incentivar os alunos a refletirem sobre contextos apropriados para a linguagem informal e quando é necessário usar linguagem mais formal.

Aula 2:

- Após a roda de conversa da aula anterior, os alunos, em grupos, criarão esquetes que mostrem como a transição entre formal e informal pode ocorrer em situações cotidianas, como a entrevista de emprego, a qual evolui para uma conversa informal.
- Introdução ao gênero esquete (10 minutos);
- Criação de esquetes (10 minutos);
- Apresentação de esquetes (30 minutos).

Materiais necessários: • Exemplos de linguagem informal (conversas, mensagens de texto, postagens em redes sociais); • Espaço adequado para uma roda de conversa; • Quadro branco para anotar pontos chave.
Avaliação: A avaliação será baseada na participação ativa dos alunos na roda de conversa, na capacidade de expressar opiniões de forma clara e fundamentada, no respeito pelas opiniões dos colegas, e na reflexão sobre os contextos de uso da linguagem informal e a importância da adaptação linguística conforme o contexto. Também serão avaliados pelas apresentações de esquetes.
Conclusão (5 minutos): Encerrar a roda de conversa enfatizando a importância da linguagem informal no cotidiano, mas destacando a necessidade de adaptação da linguagem em diferentes contextos.

Fonte: Arquivos da pesquisa (2024)

4.4 Produção Final

O próximo passo da SD será a produção final. Nessa etapa, espera-se a obtenção de resultados positivos, tendo em vista que se tem a expectativa que o aluno colocará em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da SD. Assim sendo, cabe ao professor a avaliação dos resultados alcançados durante o processo. Será importante a análise do processo ensino aprendizagem (o que aprendeu, porque aprendeu e como aprendeu). Desse modo, a produção inicial será revisitada, a fim de perceber o parâmetro entre o início da SD e a culminância desta no tocante ao desempenho dos alunos.

A proposta será uma encenação, no qual os grupos utilizarão os temas: linguagem formal e seus elementos chave e linguagem informal como traço de uma história; o público-alvo será constituído por outros alunos e professores da escola, organizados numa amostra de Língua Portuguesa. A culminância será intitulada como “A arte de falar: entre formal e informal”, destacando as dinâmicas linguísticas aprendidas no decorrer da aplicação da Sequência Didática.

Quadro 4 – Produção final da SD

PRODUÇÃO FINAL – Somos Nossa Própria Língua			
Área do Conhecimento: Linguagens	Componente Curricular: Língua Portuguesa		
Professor(a): Mayara	Turno: M	Série: 9º	Turma: U
Gênero: Encenação	Duração: 3 aulas (50 minutos cada)		
Modo de intervenção			
Objetivos Específicos: • Desenvolver a competência oral por meio da participação na encenação, expressando-se com clareza; • Usar a linguagem adequada aos gêneros selecionados: entrevistas, debates e análises de textos para construir uma apresentação que envolva a turma e a comunidade escolar; • Trabalhar em grupo de maneira colaborativa, organizando e apresentando suas encenações, desenvolvendo habilidades de planejamento e atuação; • Reconhecer o uso da linguagem nas interações sociais, utilizando a encenação para conscientizar o público sobre sua importância; • Demonstrar os conhecimentos adquiridos ao longo da sequência didática, mostrando como os aprendizados iniciais evoluíram e se integraram à produção final; • Criar apresentações finais autênticas e significativas, utilizando exemplos e interpretações próprios para enriquecer a encenação; • Participar de um momento de troca de saberes com os colegas, professores e comunidade escolar, promovendo integração e aprendizado coletivo.			
Conteúdos abordados: • Reflexão crítica e prática oral aplicada.			

Desenvolvimento: Aula 1: • Atividade “Cena Dupla Revisitada”: introdução ao Projeto Final (10 minutos): O professor apresenta o projeto final, explicando os objetivos e a estrutura da apresentação. • Planejamento das Encenações (40 minutos): Os alunos, em grupos, recriarão as encenações de convite (formal e informal), agora incorporando as estratégias e os conhecimentos adquiridos ao longo da sequência didática; • Os grupos elaboram roteiros, definem papéis e preparam os materiais necessários para a apresentação; • Além disso, cada grupo preparará uma breve explanação antes da encenação, explicando o contexto, a escolha do registro e os elementos trabalhados. Aula 2: • Encenações dos Grupos (50 minutos), cada grupo apresenta sua encenação para os outros alunos e professores. As apresentações devem demonstrar a compreensão dos temas de linguagem formal e informal. • A culminância é intitulada “A arte de falar: entre formal e informal”.
Materiais necessários • Espaço para a encenação (auditório ou sala de aula ampla). • Equipamentos para a produção das cenas (figurinos, cenários, etc.). • Equipamento de som e iluminação (se necessário). • Câmera ou celular para gravação.
Avaliação: A avaliação será baseada na qualidade das encenações, no entendimento demonstrado sobre os temas de linguagem formal e informal, na criatividade, na cooperação durante o processo de preparação e na reflexão e discussão após as apresentações.
Conclusão: O projeto final "A arte de falar: entre formal e informal" visa não apenas consolidar o conhecimento dos alunos sobre a Língua Portuguesa, mas também destacar a importância de adaptar a linguagem a diferentes contextos e públicos. Esta atividade encerra a sequência didática, ressaltando seu papel na formação de cidadãos conscientes e capazes de comunicar-se eficazmente em diversos contextos.

Fonte: Arquivos da pesquisa (2024).

4.5 Análise acerca da proposta

Nesta proposta pretendeu-se colocar o aluno no centro da produção, promovendo a autoria por parte dele. Desse modo, ele terá liberdade de fala e atuação, resultando no êxito, de forma crítica e reflexiva, do processo de aprendizagem por meio da sequência didática a partir da apresentação das cenas produzidas.

Assim, acreditamos que a Sequência Didática pode auxiliar o professor na organização dos planos de aula, de forma contínua, possibilitando uma aula mais dinâmica, tendo em vista a inserção do aluno no conhecimento de um gênero textual específico e da linguagem que lhe é característica.

Nossa proposta de SD tem como norte a vida cotidiana, pois estamos imersos em textos, falas e escutas. Assim, faz-se necessária uma abordagem que privilegie a prática de leitura para a aplicabilidade tanto na vida cotidiana quanto na vida acadêmica dos indivíduos. Visto isso, a Sequência Didática é um importante meio para um ensino eficaz, auxiliando alunos, professores e sociedade de em geral, pois contribui na formação de cidadãos conscientes (Leite, 2014).

Nossa opção por uma proposta voltada para o registro da língua deveu-se ao fato de que, no tocante à linguagem formal, caracterizada pelo seu alinhamento com as normas gramaticais estabelecidas e um vocabulário adequado, é frequentemente associada a contextos de usos oficiais, acadêmicos e profissionais. Ela desempenha um papel na formação acadêmica dos alunos, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para a comunicação eficaz em ambientes formais. O domínio da linguagem formal não é apenas uma questão de correção gramatical; é também uma questão de capacitar os alunos para participarem ativamente em diversos espaços sociais e profissionais com confiança e competência.

Por outro lado, a linguagem informal, que se caracteriza por uma abordagem menos rígida, espontânea e muitas vezes coloquial, é predominante em situações do cotidiano, como conversas entre amigos e familiares. Este tipo de linguagem é marcado por uma maior flexibilidade gramatical e um uso mais livre de gírias e expressões idiomáticas. É essencial que os alunos compreendam a relevância da linguagem informal, pois ela desempenha um papel significativo na construção de relações sociais e na expressão da identidade individual.

No Ensino Fundamental, a educação linguística deve abordar ambos os registros de linguagem, incentivando os alunos a reconhecer e adaptar seu uso de acordo com o contexto. A habilidade de alternar entre linguagem formal e informal é uma competência comunicativa relevante, ao ensinar essa flexibilidade, os educadores preparam os alunos para uma variedade

de situações de comunicação, desde apresentações formais em sala de aula até interações sociais informais.

A integração de ambas as formas de linguagem no currículo escolar pode ser realizada através de uma variedade de atividades. Por exemplo, a nossa proposta prevê que os professores podem organizar debates, apresentações e produções textuais, para praticar a linguagem formal. Enquanto isso, conversas em grupo, peças teatrais e discussões sobre temas do cotidiano podem ser usadas para estimular o uso da linguagem informal. Essas atividades não apenas desenvolvem habilidades linguísticas, mas também promovem o pensamento crítico e a criatividade.

Além disso, é importante que a educação linguística no Ensino Fundamental também enfatize o respeito e a valorização das variações linguísticas. Ao reconhecer a riqueza e a validade de diferentes formas de expressão, os alunos aprendem a apreciar a diversidade cultural e linguística. Isso é particularmente relevante em um mundo cada vez mais globalizado, onde a habilidade de se comunicar e compreender diferentes formas de linguagem é indispensável.

A educação linguística no Ensino Fundamental deve equilibrar o ensino da linguagem formal e informal, preparando os alunos para uma ampla gama de interações sociais e acadêmicas. Ao dominar ambas as formas, os alunos estarão mais bem equipados para navegar no mundo complexo e multifacetado em que vivem, tornando-se comunicadores eficazes e cidadãos respeitosos e conscientes.

A importância de trabalhar a linguagem formal e informal no Ensino Fundamental reside na preparação dos alunos para uma infinidade de interações comunicativas em diversos contextos da vida. Este ensino tem um papel crucial no desenvolvimento da competência linguística e social dos alunos, essencial para o sucesso em ambientes acadêmicos, profissionais e sociais.

Trabalhar com ambas as formas de linguagem prepara os estudantes para interagir adequadamente em diferentes situações. Enquanto a linguagem formal é necessária em contextos acadêmicos, em certos ambientes profissionais e em comunicações oficiais, a linguagem informal é predominante em conversas cotidianas e interações casuais. Ensinar os alunos a reconhecerem e se adaptar a esses diferentes estilos de comunicação é fundamental para seu desenvolvimento como comunicadores competentes.

Ao aprender a transitar entre a linguagem formal e informal, os alunos desenvolvem uma habilidade linguística crítica e protagonista, que é uma competência chave na sociedade atual. Esta flexibilidade não apenas melhora a capacidade de interação, mas também fomenta o

entendimento e a tolerância para com a diversidade linguística e cultural. Além disso, ajuda os alunos a entenderem melhor as nuances e os contextos em que diferentes estilos de linguagem são apropriados.

No mundo digital de hoje, no qual as formas de comunicação são diversas e frequentemente mesclam elementos formais e informais, é importante que os alunos estejam aptos a navegar por esses diferentes estilos. Desde e-mails profissionais a mensagens em mídias sociais, a capacidade de escolher a forma adequada de linguagem é uma habilidade indispensável.

Trabalhar a linguagem formal e informal no Ensino Fundamental é de suma importância para equipar os alunos com as habilidades necessárias para navegar com sucesso em uma variedade de contextos comunicativos. Isso não só melhora suas habilidades de comunicação, mas também promove a compreensão, o respeito e a valorização da diversidade linguística e cultural, preparando-os para serem cidadãos conscientes e atuantes em um mundo globalizado.

Além disso, esse trabalho com a linguagem pode ser feito por meio de uma série de atividades práticas e interativas, conforme propomos, que ajudam os alunos a compreenderem e a aplicar ambas as formas em contextos apropriados. Exemplos disso são jogos com situações formais (os alunos podem simular entrevistas de emprego, debates acadêmicos, ou discursos formais. Eles aprendem a usar um tom apropriado, vocabulário formal e estruturas gramaticais corretas) e situações informais (os alunos podem encenar situações do cotidiano, como conversas entre amigos, conversas em uma loja, ou discussões familiares, onde a linguagem informal é mais apropriada); análise Comparativa de Textos: os alunos comparam textos formais (artigos acadêmicos, notícias de jornais) com textos informais (mensagens de texto, *posts* em mídias sociais). Eles identificam diferenças em vocabulário, estrutura e estilo.

Ainda, pode ser desenvolvida a escrita criativa: os alunos escrevem duas versões de uma história ou um relato: uma usando linguagem formal e outra usando linguagem informal. Isso ajuda a entender como o tom e a escolha de palavras podem mudar a percepção de um texto. Por exemplo, os alunos podem ter que adivinhar se uma frase é formal ou informal; e ainda, diários reflexivos no qual os alunos mantêm um diário onde registram suas experiências com o uso de linguagem formal e informal, refletindo sobre quando e por que escolheram cada estilo. Essas atividades ajudam a criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e interativo, incentivando os alunos a explorar e entender a importância e a aplicabilidade da linguagem formal e informal em diferentes contextos da vida real.

5 CONCLUSÃO

A conclusão deste projeto de intervenção, cujo foco incidiu na exploração e na compreensão das linguagens formal e informal, representa uma referência significativa no processo ensino aprendizagem dos alunos. Através dos módulos da Sequência Didática, o projeto não apenas abordou aspectos teóricos e práticos da linguagem, mas também proporcionou oportunidades para o desenvolvimento de habilidades de interação, análise crítica, criatividade e colaboração por parte dos alunos mediados ativamente pelo professor.

Os módulos, os quais variaram entre entrevistas, grupos focais, debates em sala de aula e uma encenação final, permitem aos alunos mergulharem profundamente no estudo da linguagem, assumindo o papel de protagonistas e criadores de situações. Ao explorarem as nuances da linguagem formal e informal, os alunos podem ser capazes de reconhecer e valorizar a diversidade linguística como uma expressão cultural e dinâmica, refletindo a realidade multifacetada da comunicação humana. Esse reconhecimento é fundamental para a construção de uma compreensão mais ampla e inclusiva das variações linguísticas e suas implicações sociais e culturais.

Além do enriquecimento do conhecimento linguístico, o projeto estimula a reflexão crítica sobre como a linguagem molda e é moldada por contextos sociais, culturais, tecnológicos etc. A encenação final, intitulada "A arte de falar: entre formal e informal", é um exemplo, que permite que os alunos apliquem de forma criativa o que aprendem, ao mesmo tempo que proporciona uma oportunidade para a comunidade escolar engajar-se com os temas abordados, reforçando a importância da linguagem como ferramenta de interação social.

Este projeto destaca a importância de adaptar a linguagem a diferentes contextos, facilitando a compreensão de que não existe uma forma única ou correta de se expressar. Ao reconhecer uma variedade de estilos de interação adequados a diferentes situações, os alunos foram capacitados a se tornarem comunicadores críticos e adaptáveis. A avaliação contínua, baseada na participação ativa, na reflexão e na expressão criativa, reforça a ideia de que a aprendizagem é um processo contínuo e colaborativo, crucial para o desenvolvimento integral dos alunos.

Ademais, é importante aqui explicar a importância do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) na formação docente da pesquisadora, tendo em vista que essa pós-graduação tem um papel fundamental na bagagem como profissional da docência, uma vez que proporcionou a articulação entre a teoria e a prática no ensino de Língua Portuguesa, criando ainda mais força no elo da atuação professora-pesquisadora. Ao mergulhar

em leituras sobre linguagem formal e informal, bem como a competência interacional no Ensino Fundamental, foi possível ampliar a visão e o entendimento no que se refere aos desafios da variação linguística no âmbito da escola. Nessa conjuntura, é primordial citar que o PROFLETRAS proporciona ao pesquisador um espaço de diálogo entre docentes, fomentando a produção de conhecimento que pode contribuir para políticas educacionais e o aprimoramento da qualidade do ensino nas redes públicas.

Por fim, este projeto de intervenção pode alcançar objetivos educacionais eficazes, principalmente porque contribui significativamente para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Ao preparar os estudantes para que sejam cidadãos mais conscientes e competentes em um mundo diversificado e em constante mudança, este projeto demonstra a importância de uma abordagem educativa que valorize a diversidade linguística, que também promova a competência comunicativa interacional em múltiplos contextos. Destarte, esta proposta de intervenção educativa exemplifica um modelo para futuras iniciativas, que visem integrar de modo efetivo o ensino da linguagem formal e informal em variadas e possíveis práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- Alkmin, T. M. Sociolinguística - Parte I. In: Mussalim, F. Bentes, A. C. (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (p. 30-45).
- Andrade, Aline Alves de. **O uso do letramento e dos gêneros textuais na formação do professor de língua materna**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Língua Portuguesa) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras-PB, 2016.
- Antunes, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- Antunes, I. **Língua, Texto e Ensino: Outra Escola Possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- Antunes, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- Bagno, M. Norma linguística, hibridismo & tradução. **Traduzires**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 19-32, 2012. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10546/1/ARTIGO_NormaLinguisticaHibridismo.pdf. Acesso em: 16 mar. 2022.
- Bagno, Marcos. Educação linguística no Brasil: balanço de uma década (1998-2008). **Revista de Linguagens Boca da Tribo**, [s. l], v. 1, n. 1, p. 153-160, 2009.
- Bagno, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 1997.
- Bagno, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007a.
- Bagno, Marcos. **Preconceito linguístico**. São Paulo: Loyola, 2007b.
- Bakhtin, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- Bakhtin, M. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas: Paulo Bezerra. Notas da edição russa: Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.
- Baltar, M. **Competência Discursiva e Gêneros Textuais: Uma Experiência com o Jornal de Sala de Aula**. Caxias do Sul: EDUCS, 2004.
- Barbosa, Afrânio Gonçalves. Variação linguística no curso de Letras: práticas de ensino. In: Zilles, Ana Maria S.; Faraco, Carlos Alberto (Orgs.). **Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino**. In: São Paulo: Parábola Editora, 2015. (p. 79-121).
- Bortolozzo, R. S.; Karim, J. M. Variação linguística e ensino de língua no livro didático. **Tabuleiro de Letras**, v. 13, p. 158-182, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/tabuleirodeletras/article/view/7733>. Acesso em: 15 jun. 2024.

Bortoni-Ricardo, M. S. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

Bortoni-Ricardo, M. S. **Nós chegemu na escola, e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

Brasil. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ensino Fundamental Anos Finais. Brasília: MEC, 2017.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Camacho, R. G. A variação linguística. In: São Paulo (Estado). **Subsídios à proposta curricular para o ensino de Língua Portuguesa no 1º e 2º graus**. São Paulo: SEE, 1998.

Camacho, R. G. Norma culta e variedades linguísticas. **Cultura Acadêmica**, São Paulo, v. 11, p. 34-49, 2011.

Castilho, A. T. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2002.

Castilho, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2004.

Costa, Sérgio R. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

Dolz, Joaquim; Noverraz, Michèle; Schneuwly, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: Schneuwly, Bernard; Dolz, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (p. 81-108).

Dolz, J.; Gagnon, R. O gênero de texto: uma ferramenta didática para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. In: Bueno, L.; Costa-Hübes, T. C. (Orgs.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015. (p. 23-56).

Essenfelder, Renato. Marcas da presença da audiência em uma entrevista jornalística. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, [s. l], v. 33, n. 4, p. 01-23, 2005. Disponível em: https://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_4_marcas_da_presenca_da_audiencia.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

Ferrarezi Júnior, Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

Francisco, A. A. R. **A competência comunicativa oral por meio da leitura literária**: um caminho possível. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis-SP, 2018.

Ferreira, Silvia Goulart; Goulart, Líbia Kicela; Pontes-Ribeiro, Dulce Helena. Caminhos para um Ensino Mediado por Tecnologias Digitais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 8, n. 11, p. 459-483, 2022. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/7583/2949/11108>. Acesso em: 20 maio 2024.

Gerhardt, T.; Silveira, D. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009.

Goulart, Cláudia. A caracterização do gênero exposição oral no contexto das práticas de linguagem na escola. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 236-264, 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharettilhas/article/view/40811>. Acesso em: 01 jun. 2024.

Jácome, Alexandre José Pinto Cadilhe de Assis; Reis, Andreia Rezende Garcia; Magalhães, Tânia Guedes. (Orgs.) **Formação docente: linguagens, práticas e perspectivas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

Jubran, C. C. A. S.; Koch, I. G. V. **Gramática do Português Culto Falado no Brasil**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006. (v. 01).

Koch, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2014.

Koch, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

Labov, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Leite et al. A análise da conversação no grupo de trabalho Linguística do Texto e Análise da Conversação da Associação Nacional de Pós-Graduação em Letras e Linguística. In: Bentes, A. C; Leite, M. Q. (orgs.) *Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2010, pp 49-87.

Leite, Fabiana Ferreira Souza. Desmistificando a sequência didática: a elaboração passo a passo de uma SD. Encontro de Iniciação à Docência da UEPB – ENID, 4, Campina Grande, 2014. **Anais...** Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2014/Modalidade_1datahora_04_11_2014_20_51_55_idinscrito_16_e19b71557802bd755edf1ffc98cdaf83.pdf. Acesso em: 13 maio 2022.

Lima, Francisca Erik Larisse Nogueira. **A variação linguística em sala de aula: mote para uma superação do preconceito linguístico**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos-RN, 2019.

Lopes-Rossi, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: Costa-Hübes, T.; Almeida, R. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. (p. 139-157).

Luiz, Ercília Maria de Moura Garcia. **Escrita acadêmica: princípios básicos**. Santa Maria, RS: UFSM/NTE, 2019.

Magalhães Júnior, Antônio Germano. Luz, câmera e emoção: vídeos documentários e história da educação. In: Vasconcelos, José Gerardo [et al]. (Orgs.). **Tempo Espaço e Memória da Educação: pressupostos teóricos, metodológicos e seus objetos de estudo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010. (p. 310-322).

Marcuschi, L. A. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

Marcuschi, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionisio, A. P.; Machado, A. R.; Bezerra, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. (p. 19-38).

Marcuschi, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionisio, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; Bezerra, Maria Auxiliadora. (orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

Marcuschi, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Medina, Cremilda de Araújo. **Entrevista**: o diálogo possível. 3. ed. São Paulo: Ática, 1990.

Melo, C. T. V. O documentário como gênero audiovisual. **Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 5, n. 1/2, p. 25-40, 2002. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ci/article/view/24168>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Mollica, M. C.; Braga, M. **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: contexto, 2003.

Monteiro, Carla Fernandes. O desenvolvimento da competência comunicativa oral: Uma revisão sistemática de programas de intervenção didática. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 33, n. 2, p. 95-115, 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/18912>. Acesso em: 19 ago. 2024.

Nonato, Sandoval. Oralidade, ensino de língua portuguesa e formação do professor. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, p. 49-68, 2019.

Oliveira, Lúcia Paula Novaes; Silva, E. S. E. Focalizando a oralidade e processos de letramentos no ensino fundamental. Seminário GEPRÁXIS: Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, 8, Vitória da Conquista, 2021. **Anais...** Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9819/9625>. Acesso em: 07 ago. 2024.

Oliveira, Tereza Cristina Nunes de. **A variação linguística no gênero tirinha: uma proposta de intervenção nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos-RN, 2019.

Paes, Claudemir Almeida da. **A criatividade na leitura e produção de textos literários na escola de ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

Pavis, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Prodanov, C. C., & Freitas, E. C.. **Metodologia do trabalho científico**: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico (2nd ed.). Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

Santos, S. N. G. Modos de Apropriação do Gênero Debate Regrado na Escola: uma abordagem aplicada. **DELTA**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 39-66, 2009. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/28205>. Acesso em: 21 mar. 2024.

Silva, Josiany Sotolani. Formações Linguísticas do Sujeito: as fronteiras entre a Linguagem formal e a Linguagem informal. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop-MT, v. 3, n. 1, p. 455-466, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/9200>. Acesso em: 10 mar. 2024.

Silva, M. G. T. A variação linguística no contexto escolar. **Revista Educação Pública**, v. 18, n. 18, s. p., 2018.

Sousa, Danielle Gomes de. Gênero textual convite: práticas reais de uso da leitura e escrita. SINALCE: Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais, 4, Campina Grande, 2017. **Anais...** Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_MD1_SA9_ID_1354_23032017083158.pdf. Acesso em: 06 jan. 2025.

Spolsky, Bernard. **Sociolinguistics**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

Teixeira, Beatriz Isabel Ribeiro Valente. **Comunicação organizacional: o impacto da linguagem formal vs. informal na troca de e-mails**. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos) – Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2020.

Teles, Jaçanan de Souza. **Ensino de língua portuguesa e variação linguística: uma proposta de intervenção com o gênero cordel** / Jaçanan de Souza Teles. – 2017.

Thiollent, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Travaglia, Luiz Carlos [et al]. Gêneros orais: Conceituação e caracterização. Simpósio Nacional de Letras e Linguística e Simpósio Internacional de Letras e Linguística, 14, 4, Uberlândia, 2013. **Anais...** Disponível em: https://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/artigo_generos_orais_conceituracao_caracterizacao.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

Uchôa, Carlos Eduardo Falcão. **O ensino da gramática: caminhos e descaminhos**. Cajamar, SP: Lexikon, 2019.

Vanoye, F.; Goliot-Lété, A. **Ensaio sobre a análise fílmica**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1993.

Warschauer, Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ANEXOS

ANEXO A – FIGURAS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Figura 1 – Gênero Convite

CONVITE:

Existem muitos tipos de convite: para festas de aniversário, casamento e formatura, desfiles, palestras, shows, festas da escola e outros.

O convite precisa dos seguintes elementos para ser completo:

- Nome da pessoa que está sendo convidada;
- Data, horário e local do acontecimento ou evento;
- Tipo de comemoração;
- Nome da pessoa ou instituição que está enviando o convite.

Em alguns casos, o tipo de traje a ser usado na ocasião.

Os caipirinhas e as caipirinhas do Colégio Quintana convidam você para participar da melhor festa junina de todo o "arraiaá". Vai ter quentão, quadrilha, barracas, comidas típicas e muitas prendas.

NÃO PERCA!
Dia 27 de junho,
das 14h às 21h.
Local: Colégio Quintana —
Praça Santos Dumont, 243.

Arrume já sua fantasia e venha comemorar meu aniversário, na festa mais especial do ano. Espero você com minha fantasia de pirata.
Rua Cotovia, 332 — Salão de festas
Dia: 12 de maio
Horário: das 18h às 22h

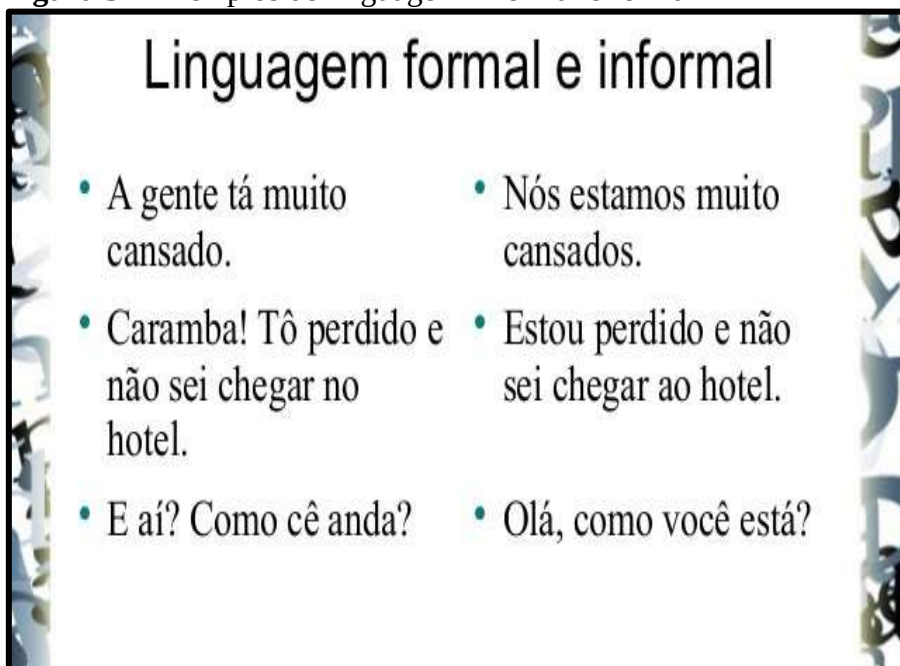
A Escola de Dança Cisne Branco convida você e sua família para a apresentação dos formandos do 5º ano no espetáculo *Romeu e Julieta* e *Boi da cara preta*. Contamos com sua presença.
Local: Anfiteatro Márcia Haydée
Dia 3 de dezembro, às 21h
Rua Santo Inácio, 23

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/entre-o-passado-e-o-futuro-estudo-com-gnero-textual-convite--177470041557932094/>

Figura 2 – Linguagem formal e informal

LINGUAGEM	
FORMAL	INFORMAL
Caracteriza-se por ser a linguagem que obedece à gramática e aos padrões da língua. É uma linguagem organizada e cuidada.	Caracteriza-se por conter expressões utilizadas na linguagem oral, de forma descontraída, sem preocupação de obedecer às normas gramaticais. É uma linguagem mais livre e espontânea.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TDW6yeEm9eU>

Figura 3 – Exemplos de linguagem informal e formal

Fonte: <https://vlinguisticanordeste.blogspot.com/2017/11/linguagem-formal-e-informal.html>

Figura 4 – Gênero Documentário

Fonte:

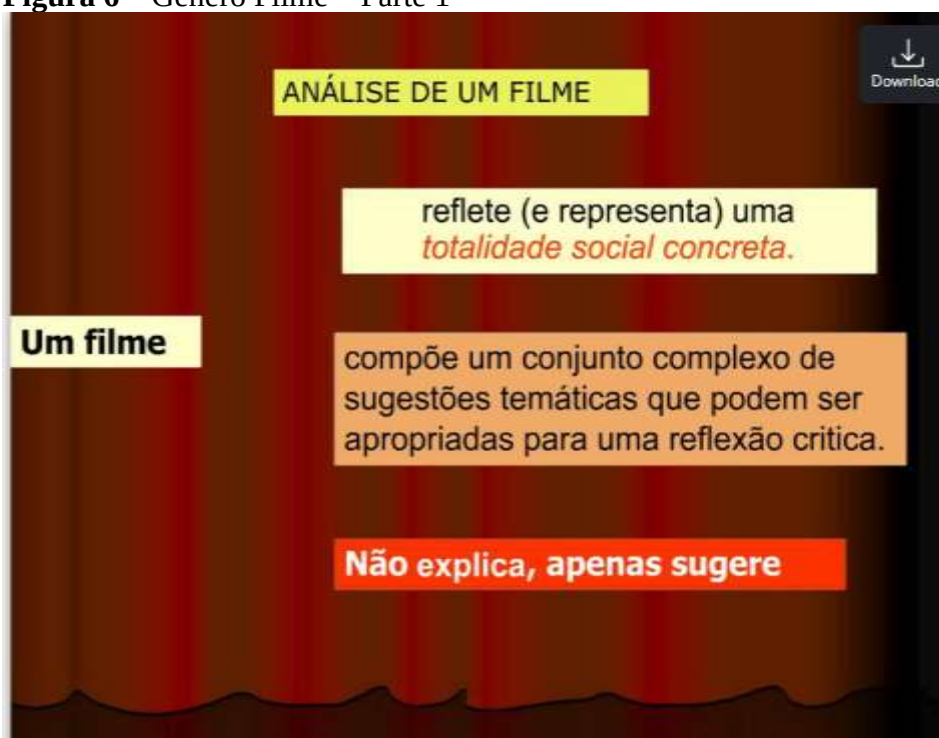
<https://pt.slideshare.net/slideshow/o-que-um-documentario/24634070#3>

Figura 5 – Variações e variedades linguísticas

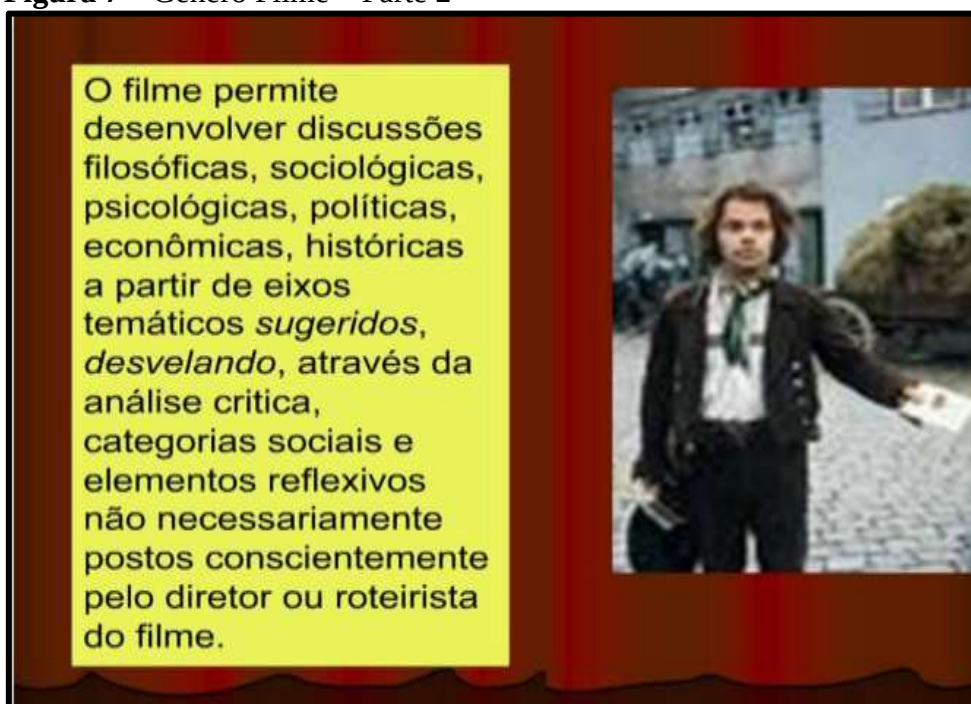


Fonte: <https://maps4study.com.br/enem/variacao-linguistica/>

Figura 6 – Gênero Filme – Parte 1



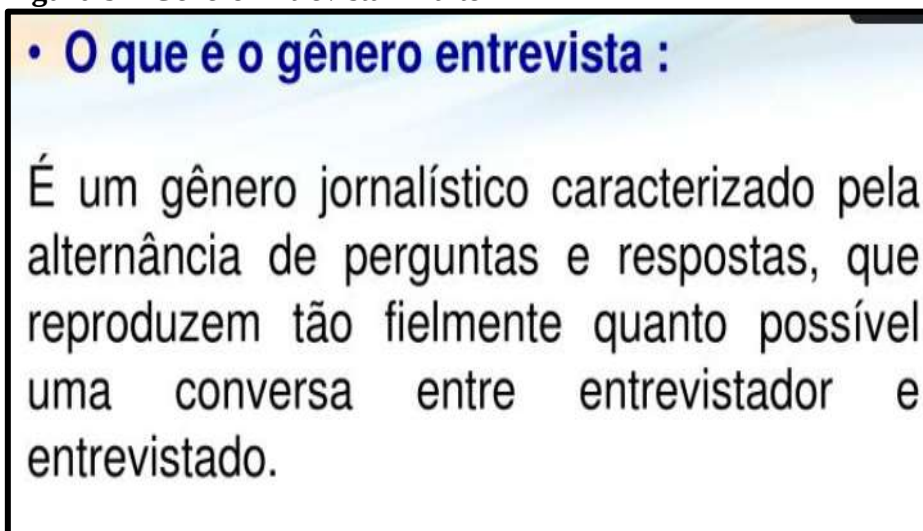
Fonte: <https://www.slideserve.com/elu/o-cinema-em-sala-de-aula>

Figura 7 – Gênero Filme – Parte 2

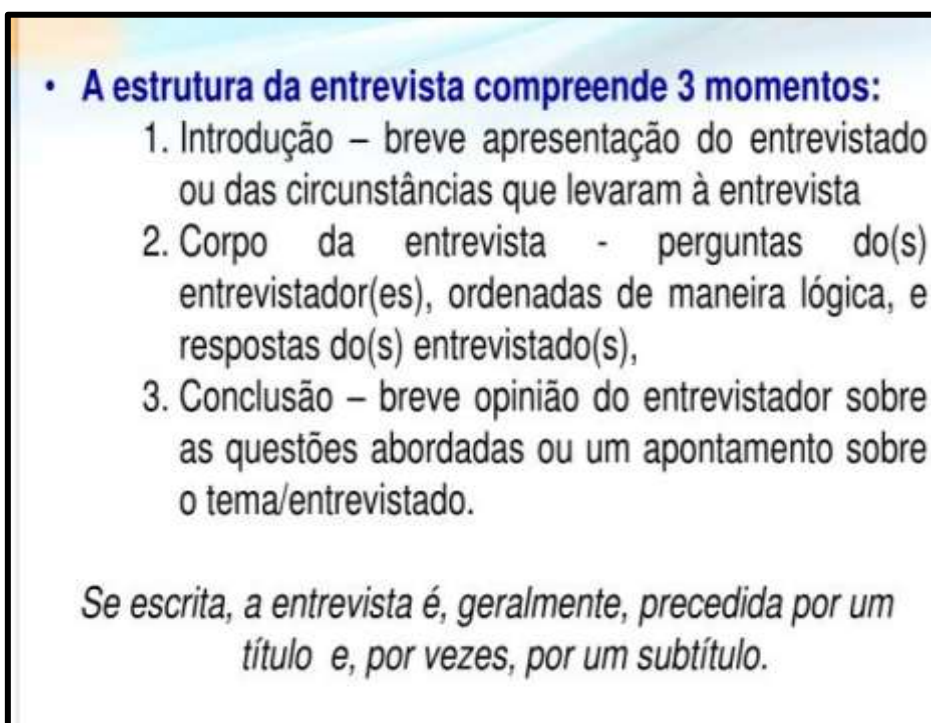
Fonte: <https://www.slideserve.com/elu/o-cinema-em-sala-de-aula>

Figura 8 – Auto da Compadecida - versão em minissérie

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Jo0VUTuhLww&t=15s>

Figura 9 – Gênero Entrevista – Parte 1

Fonte: <https://www.slideserve.com/romney/g-nero-entrevista-powerpoint-ppt-presentation>

Figura 10 – Gênero Entrevista – Parte 2

Fonte: <https://www.slideserve.com/romney/g-nero-entrevista-powerpoint-ppt-presentation>

Figura 11 – Gênero conversação

PARA QUALQUER CONVERSAÇÃO ESPERA-SE:

- Trova de falantes recorre ou pelo menos ocorre;
 - Qualquer turno, fala um de cada vez;
- Ocorrências com mais de um falante por vez são comuns, mas breves;
- Transições de um turno para outro sem intervalo e sem sobreposições são comuns;
 - A fala pode ser contínua ou descontínua;
 - Interação entre pelo menos dois falantes;
 - Envolvimento numa interação centrada.

Fonte: <https://pt.slideshare.net/slideshow/anlise-da-conversao-power-point/22204715#10>

Figura 12 – Gênero Debate Regrado

DEBATE REGRADO

- **Como agir em um debate regrado?**
- Como já diz o nome REGRADO, esse debate tem regras que devem ser cumpridas ou o debatedor estará fora do debate.
- Não se julgam pessoas, mas, sim, as ideias. Jamais a discussão deve ser levada para o lado pessoal.
- Não se interrompe a exposição do outro. Deve haver igualdade de tempo para cada participante expressar suas ideias em igualdade de condições.
- Os participantes devem evitar repetir os argumentos.




Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=PJ41Umg4IDw>

Figura 13 – Gênero Roda de Conversa

1. O que é a  roda de conversa?

É uma situação de comunicação vivenciada num coletivo e, portanto, precisa preservar uma real interlocução entre as crianças

Na roda, o que roda é a conversa e se ela não for valorizada por um planejamento cuidadoso, pode acabar ficando sem sentido, monótona, vazia, e sem graça;

Não se pode confundir a roda de conversa com o momento destinado ao desenvolvimento de várias atividades, como marcar o calendário, conferir a lista de presença, verificar os aniversariantes do dia, observar como está o tempo, cantar algumas músicas;

O principal objetivo da roda de conversa é a conversa propriamente dita ou bate-papo, como se costuma dizer.

Fonte: <https://www.soescola.com/2017/03/roda-de-conversa-o-que-o-professor-precisa-saber.html#gsc.tab=0>

Figura 14 – Gênero Esquete

TEXTO DE HUMOR E ESQUETE

➤ Esquete é um pequeno fragmento de um texto, de atuação intensa, podendo ser utilizada uma vertente cômica ou trágica como em uma grande peça teatral. Pode ser uma adaptação de um trecho significativo do livro. É como um filme de curta-metragem; portanto, a dramatização deverá ter no máximo 10 minutos de duração.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=87U2kGB2-QQ>

ANEXO B – Quadro: Tipos de linguagem formal

Tipo	Definição
Linguagem Jurídica	Utilizada no campo do direito, a linguagem jurídica é característica pela precisão e especificidade terminológica. Ela utiliza termos técnicos e expressões específicas para transmitir informações legais de maneira clara e unívoca.
Linguagem Científica	A linguagem científica é utilizada nas áreas de ciências naturais e sociais, como física, química, biologia, psicologia, entre outras. É marcado pela objetividade, rigor e clareza, utilizando uma terminologia técnica específica para comunicar teorias, conceitos e resultados de pesquisas
Linguagem Técnica	Presente em áreas como engenharia, informática, medicina e outras disciplinas especializadas, a linguagem técnica é caracterizada pelo uso de termos e conceitos específicos dessas áreas. Ela busca transmitir informações técnicas e diferenciadas de forma precisa e exata.
Linguagem Acadêmica	A linguagem acadêmica é utilizada em contextos acadêmicos e educacionais, como em artigos científicos, teses, monografias e outros trabalhos acadêmicos. É marcado por um estilo formal, estrutura lógica e uso de referências bibliográficas, visando à comunicação clara e à validação das informações personalizadas.
Linguagem Administrativa e Burocrática	Disponível em documentos oficiais, como leis, regulamentos, normas e correspondências institucionais, a linguagem administrativa e burocrática é definida por sua formalidade e uso de terminologia específica. Visa garantir a precisão e a interpretação correta de informações legais e administrativas.
Linguagem Diplomática	Utilizada nas relações internacionais e diplomáticas, a linguagem diplomática busca a objetividade, a cortesia e a neutralidade. Ela é usada em documentos, tratados, acordos e processos internacionais para garantir clareza e precisão das informações e evitar mal-entendidos.

Fonte: Arquivos da pesquisa (2024)