



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

PAULA ROBERTA QUEIROZ VELOSO

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE EMPREGO:
UMA EXPERIÊNCIA COM DISCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

MAMANGUAPE – PB
2023

PAULA ROBERTA QUEIROZ VELOSO

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE EMPREGO:
UMA EXPERIÊNCIA COM DISCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras, em conformidade com a área de concentração Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento.

**MAMANGUAPE - PB
2023**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

V443p Veloso, Paula Roberta Queiroz.

Práticas de letramento no processo de seleção de emprego : uma experiência com discentes da educação básica / Paula Roberta Queiroz Veloso. - Mamanguape, 2023.

216 f. : il.

Orientação: Erivaldo Pereira do Nascimento.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAE.

1. Projeto de letramento. 2. Currículo. 3. Anúncio de emprego. 4. Entrevista de emprego. I. Nascimento, Erivaldo Pereira do. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 37

PAULA ROBERTA QUEIROZ VELOSO

**PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE EMPREGO:
UMA EXPERIÊNCIA COM DISCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Aprovada em: 26/06/2024

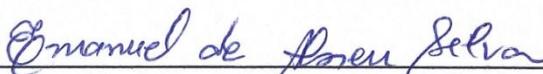
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB/PROFLETRAS)
(Orientador)



Profa. Dra. Laurênia Souto Sales (UFPB/PROFLETRAS)
(Avaliadora interna)



Prof. Dr. Emanuel de Abreu Silva (UEPB/MPLE)

E quando eu achei que não ia conseguir

Quando a dor parecia não ter fim

Quando o medo tomou conta de mim

Você me estendeu a mão e foi meu abrigo, não me deixando desistir.

Foi você, Jesus, que segurou a minha mão

No momento em que clamei “Jesus, fica comigo”

Fui envolvida por teu amor e me livraste da escuridão

Porque, apesar de ser mim, posso sempre contar contigo

Dedico a ti, meu Senhor e Salvador, Jesus Cristo, este trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por ter me sustentado e me guiado por caminhos de tranquilidade em meio a dias tão difíceis de desgaste físico, mental e emocional, pois, ao longo do percurso do mestrado, enfrentei três cirurgias e em uma delas (oferectomia parcial com tumor) só sobrevivi por um milagre. Além de, guiada pela fé, ter experimentado o milagre de, mesmo com laudo de infertilidade, poder gerar um filho lindo.

Ao meu esposo, Jhonny Rassile, por ter sido sábio, amoroso e cuidadoso em todo momento e ter me motivado a não desistir do mestrado.

Ao meu filho, Davi Rassile, que, apesar de ter só um ano, me ajuda a entender que as circunstâncias não podem me conduzir. Além de que, com seus abraços, beijos e sorrisos mostra-me o quão sou amada.

Aos meus pais, Paulo Veloso e Valdízia Queiroz, que estiveram ao meu lado nesse caminho árduo de enfrentamento de problemas de saúde física e emocional, ajudando-me a não desistir e a prosseguir.

A minha irmã, Thais, e minha sobrinha Beatriz, que me deram amor, carinho e tiveram cuidado comigo em todo o pós-cirúrgico, para que eu me recuperasse bem, para continuar a jornada.

Aos meus sogros, Alcione Almeida e Ramiro Júnior, por me ajudarem ao longo do período gestacional e com meu filho, para que eu pudesse escrever e me concentrar nos estudos, para finalizar este trabalho.

Ao meu colega Paulo Barroso, por ter me ajudado na realização das oficinas dando-me apoio moral, para que eu conseguisse terminar o projeto, mesmo diante de uma depressão pós-parto e um laudo de TAG.

A minha amiga e Dr^a em linguística Judithe Genuíno, por revisar meu texto analítico na reta final, para que eu pudesse apresentar à banca.

Aos professores que abrilhantaram a banca examinadora, Profa. Dra. Laurênia e Prof. Dr. Geraldo Emanuel, com contribuições que enriqueceram ainda mais o trabalho e por terem sido compreensíveis com o processo que enfrentei de saúde durante a gestação e o pós-gestação.

Ao meu orientador, Dr Erivaldo Pereira do Nascimento, por ter sido uma pessoa acolhedora, compreensiva, indiscutivelmente um bom ouvinte e inquestionavelmente o melhor orientador que o Profletras já teve.

“As camadas populares têm que lutar muito contra a discriminação e a injustiça. Alfabetização e letramento têm esse objetivo: dar às pessoas o domínio da língua como instrumento de inserção da sociedade e de luta por direitos fundamentais”

Magda Soares

RESUMO

A presente pesquisa se desenvolveu no município de Conde/PB, em uma escola situada na zona rural, com alunos que apresentam alto índice de reprovação e dificuldade no processo de leitura e escrita, podendo ser identificado esse déficit em todas as turmas da instituição escolar. A economia local é mantida por comércios de pequeno porte, agricultura familiar e rede hoteleira na região litorânea da cidade. Frente a essa realidade, o objetivo geral do trabalho é **contribuir para a melhoria do desempenho na leitura e escrita críticas dos estudantes, através de gêneros do âmbito de seleção laboral, a partir de um projeto de letramento**, que será detalhado no Caderno Pedagógico elaborado. Os eventos de letramento tiveram foco na leitura e na produção textual escrita com os seguintes gêneros: anúncio de emprego, currículo e entrevista de emprego. Trata-se de uma pesquisa descritiva, propositiva e com finalidade interventiva, com uma turma do 8º ano, embasado nos estudos de autores como Paiva (2019), Tripp (2005), Bortoni-Ricardo (2008), Vianna (2003) e Ferreira (2001). A proposta tem como base uma diagnose feita com atividades de leitura do gênero anúncio de emprego e a produção inicial do gênero currículo, as quais foram analisadas. Todo o trabalho foi fundamentado nos estudos de letramento de Kleiman (1995), Rojo (1998, 2009), Rojo et al (2012), Oliveira (2014) e Soares (2021); nas discussões sobre leitura, escrita e oralidade, na perspectiva interacionista, apresentadas por Koch (2009, 2018), Marcuschi (2007, 2010), Antunes (2003) e Bentes (2010); nos documentos oficiais que regem a educação básica de ensino no Brasil; e ainda na concepção de gêneros discursivos textuais proposta por Bakhtin (1997), Marcuschi (2010). O resultado das análises evidenciou que os gêneros trabalhados eram de conhecimento dos alunos, mas esses não tinham visão crítica sobre o uso. Nas oficinas de leitura, houve dúvidas relacionadas à identificação da linguagem implícita e o diálogo existente nos elementos não verbais e verbais. Além disso, nas oficinas de escrita, foram percebidas dificuldades quanto à quantidade de informações nas produções textuais, inadequação de estrutura gramatical, formalidade da linguagem e desvios ortográficos. Dessa forma, o presente trabalho além de ter produzido um caderno pedagógico com os caminhos percorridos para a realização da pesquisa, destacou que, através do uso dos gêneros voltados para o mundo do trabalho, pode-se criar um projeto de letramento que contribua para a atuação social autônoma e para o desenvolvimento crítico dos alunos.

Palavras-chave: Projeto de letramento. Currículo. Anuncio de emprego. Entrevista de emprego.

ABSTRACT

This research was carried out in the municipality of Conde/PB, in a school located in a rural area, with students who have a high failure rate and difficulty in the reading and writing process, and this deficit can be identified in all the classes at the school. The local economy is sustained by small businesses, family farming and a hotel chain in the coastal region of the city. Faced with this reality, the general objective of the contribute to improving students' performance in critical reading and writing, through genres from the field of labor selection, based on a literacy project, which will be detailed in the Pedagogical Notebook prepared. The literacy events focused on reading and written text production with the following genres: job advertisement, CV and job interview. This is a descriptive, purposeful and interventional study with an 8th grade class, based on the studies of authors such as Paiva (2019), Tripp (2005), Bortoni-Ricardo (2008), Vianna (2003) and Ferreira (2001). The proposal is based on a diagnosis made with reading activities of the job advertisement genre and the initial production of the curriculum genre, which were analyzed. All the work was based on literacy studies by Kleiman (1995), Rojo (1998, 2009), Rojo et al (2012), Oliveira (2014) and Soares (2021); on discussions about reading, writing and orality, from an interactionist perspective, presented by Koch (2009, 2018), Marcuschi (2007, 2010), Antunes (2003) and Bentes (2010); the official documents governing basic education in Brazil; and also the concept of textual discursive genres proposed by Bakhtin (1997), Marcuschi (2010). The results of the analysis showed that the genres worked on were known to the students, but they didn't have a critical view of their use. In the reading workshops, there were doubts about identifying implicit language and the dialog that exists between non-verbal and verbal elements. In addition, in the writing workshops, difficulties were noticed in terms of the amount of information in textual productions, inadequate grammatical structure, formality of language and spelling mistakes. In this way, in addition to producing a pedagogical notebook with the paths taken to carry out the research, this work has highlighted that, through the use of genres aimed at the world of work, it is possible to create a literacy project that contributes to autonomous social action and the critical development of students.

Keywords: Literacy project. Curriculum. Job advertisement. Job interview.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
2 LETRAMENTO EM FOCO.....	14
2.1 O QUE É LETRAMENTO?.....	14
2.2 ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO.....	16
2.3 CULTURA ALFABETIZADA E CULTURA LETRADA.....	19
2.4 LETRAMENTOS MÚLTIPLOS.....	21
2.5 PROJETO DE LETRAMENTO.....	24
3 LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE.....	30
3.1 CONCEPÇÕES DA LEITURA.....	30
3.1.1 Desenvolvendo a competência leitora em sala de aula.....	32
3.2 CONCEPÇÕES DA ESCRITA.....	34
3.2.1 Ensino da escrita.....	39
3.3 CONCEPÇÕES DA ORALIDADE.....	43
3.3.1 Ensino da oralidade.....	46
4 GÊNEROS DISCURSIVOS.....	48
4.1 ESTUDOS DOS GÊNEROS.....	48
4.2 GÊNERO ANÚNCIO DE EMPREGO.....	57
4.3 GÊNERO CURRÍCULO.....	63
4.4 GÊNERO ENTREVISTA DE SELEÇÃO DE EMPREGO.....	71
5 PERCURSO METODOLÓGICO.....	76
5.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	76
5.2 CONTEXTO DA PESQUISA: Sujeitos e Instituição de ensino.....	77
5.3 A delimitação do <i>corpus</i> de análise.....	79
5.4 A proposta didática.....	80
6 ANÁLISE DA DIAGNOSE INICIAL E DAS ATIVIDADES DE LEITURA E DE ESCRITA.....	87
6.1 Análise do <i>corpus</i>	87
6.1.1 – Roda de Conversa: a percepção dos alunos quanto ao mundo do trabalho.....	87
6.1.2 – A leitura do gênero anúncio de emprego a partir dos seus elementos constitutivos.....	92
6.1.3 – A escrita do gênero currículo a partir dos seus elementos constitutivos.....	104
7 CADERNO PEDAGÓGICO.....	116
7.1 A organização do caderno pedagógico.....	116
7.1.1 Roda de conversa (Diagnose) – Fase 01.....	117
7.1.2 Oficinas de leitura (Gênero anúncio de emprego) – Fase 02.....	118
7.1.3 Oficinas de escrita (Gênero currículo) – Fase 03.....	118

7.1.4 Oficinas de oralidade (Gênero entrevista de seleção de emprego) – Fase 04	119
7.1.5 Atividade Final.....	120
7.2 Produto Final.....	121
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	168
REFERÊNCIAS.....	174
APÊNDICES.....	178
ANEXOS	200

1 INTRODUÇÃO

Lecionar pós-pandemia é um grande desafio para todos os professores, mas, sobretudo, para os das disciplinas de ensino da língua, seja materna ou estrangeira, uma vez que os discentes passaram os últimos dois anos envoltos constantemente pelas tecnologias com diversos fins, o que remete, muitas vezes, à instantaneidade, à rapidez e às respostas prontas à disposição de todos. Devido a isso, deparamo-nos com uma nova realidade em sala de aula, visto que, agora, mais do que nunca, eles querem aprender presencialmente com a mesma velocidade em que tinham as informações “nas mãos”, assim como fazem com as pesquisas em seus aparelhos tecnológicos.

Temos, cada vez mais, que nos desafiar a acompanhar esse novo ritmo evolutivo deles para fazer com que a prática docente seja significativa em suas vidas. Pensar o fazer pedagógico deverá ser ainda mais estratégico, e o processo de ensino, em especial o de leitura e de produção textual (oral e escrita), deve ser dinâmico para auxiliá-los e colaborar com o novo perfil dos nossos alunos/leitores. Por isso, a escolha dos gêneros precisa ser alinhada, pensada e repensada, com o fito de atraí-los e desenvolvê-los de forma letrada e emancipadora.

Pensar no processo de letramento para eles é compreensível quando partimos de uma realidade em que se trata de crianças, de adolescentes e de jovens que têm dificuldade de usar sua língua materna em situações de uso complexo da língua, tais como no mercado de trabalho. No que se refere a esse contexto exemplificado, há a compreensão da necessidade de se comunicar de forma eficaz, mas, infelizmente, não estão logrando o êxito esperado. Em sala de aula, compreendemos como nosso dever, enquanto professores, o papel de mediar esse conhecimento que falta, sobretudo para os que têm dificuldade de uso da língua materna em contextos escolares que exigem a elaboração e uso de gêneros discursivos específicos, como a linguagem acadêmica, jurídica ou científica. É nosso objetivo mostrar que a língua vai além das normas gramaticais; estas fazem parte do ensino e é importante compreendê-las, mas usando-as como ponto de partida e não se limitar apenas ao imposto pelo ensino tradicional.

Limitar-se ao ensino da gramática tradicional é o que faz com que muitos passem a enxergar a língua portuguesa como algo difícil e, quiçá, impossível de aprender, além da visão ainda deturpada de que não se usa no cotidiano aquilo que é visto no contexto escolar. O foco do ensino voltado para os gêneros surge como facilitador para o docente que se propõe a mudar o modo como esse idioma é visto, majoritariamente, quanto ao seu ensino e

aprendizado. A seleção desses gêneros, quando realizada de forma estratégica, proporcionará significado ao que se aprende, pois auxiliará na compreensão do seu uso social. Assim, não se aprende mais apenas regras e algo intangível quanto a sua compreensão e o seu uso normativo, haja vista que, partindo do pressuposto do ensino estratégico dos gêneros, o aluno enxergará o estudo da língua como uma forma de se inserir ativamente na sociedade. Com isso, o estudo passará a ser prazeroso e entendido como um meio emancipatório para toda a sua vida.

A necessidade de ensinar, enquanto professora da rede pública de ensino, visando estimular a criticidade, a reflexão e a emancipação do educando, advém da ausência desse estímulo em minha formação básica. A importância pessoal dessa pesquisa surge justamente das experiências que obtive no ensino público de nível básico (a falta de estímulo à visão crítica sobre o mundo) e que hoje procuro não refletir em minha prática docente, fazendo justamente aquilo aprendido e desenvolvimento na academia, ao longo da minha graduação e especialização, em 2016. Além disso, a realidade social dos alunos os obriga a se inserir cada vez mais cedo no mercado de trabalho e, infelizmente, a maioria deles se veem com medo do processo de seleção de emprego, porque não se sentem preparados para disputar uma vaga.

Inicialmente, a investigação estava prevista para ser realizada, de forma aplicada e intervencionista, em minha própria sala de aula, em uma escola pública, situada em uma região de assentamento no município do Conde-PB. Nesta investigação, seriam utilizados alguns gêneros da esfera trabalhista. Inicialmente, três gêneros, a saber: anúncio de emprego, currículo e entrevista de seleção de emprego, pois tais gêneros fazem parte do cotidiano do aluno, mas são pouco trabalhados em sala de aula, principalmente no ensino fundamental. No entanto, quando fui para a fase prática na escola, o atual diretor mostrou-se resistente ao que estava sendo proposto e, após autorização da secretaria de educação, permitiu apenas que fosse realizada no contra turno das aulas da turma no 8º ano, pois, segundo ele, “a realização do projeto iria prejudicar os alunos que precisam cumprir com a quantidade de aulas fixadas desde o início do ano letivo”. A realização das oficinas no contra turno resultou em uma baixa adesão, uma vez que a maioria dos alunos trabalha ou tem outras atividades nesse horário oposto às aulas.

Frente a essa realidade, houve a necessidade de mudar de instituição escolar, mas só seria possível com a permissão da secretaria de educação e, mais uma vez, frente à burocracia, houve resistência, demora em emitir a permissão e o direcionamento para nova escola. No mês de novembro é que consegui ir a uma escola que acolheu a pesquisa e ajudou-me da

forma que foi possível a realização do máximo de oficinas compatíveis com dias letivos, porque nos meses de novembro e dezembro os dias são prioritariamente destinados a eventos da secretaria de educação, provas e ainda vários feriados locais. Devido aos inúmeros empecilhos surgidos, foi necessária uma reformulação na metodologia, que deixou de ser intervencionista e passou a ser propositiva com caráter intervencionista, uma vez que só seria possível, em razão do tempo, trabalhar os gêneros anúncio de emprego e currículo - apenas o planejamento da escrita e uma única versão da escrita.

Os gêneros foram utilizados em função da prática social, pois o foco principal desse trabalho foi a promoção do letramento. A escola em que foi realizado o trabalho se localiza no município de Conde – PB, na zona rural. O corpo de alunos que compõe essa unidade escolar possui uma realidade atípica da capital paraibana, visto que a necessidade financeira familiar exige que eles iniciem seus trabalhos laborais muito cedo. Nosso trabalho foi desenvolvido com turma de 8º ano, cujos educandos já possuem alguma experiência com o mundo do trabalho. Por isso, com base na realidade do ambiente educacional em que atuo, é importante desenvolver competências por meio dos gêneros escolhidos da esfera trabalhista.

Diante desse cenário, ensinar o gênero entrevista de seleção de emprego em conjunto com gênero currículo e gênero anúncio de emprego, através dos estudos do letramento, faz com que eles estejam preparados para o mercado de trabalho local, propiciando a oportunidade de conquistar trabalhos mais valorativos, quanto à remuneração, e que melhorem suas condições para estar na escola, pois é difícil trabalhar pela manhã no campo e chegar já desgastado na sala de aula, e, ao término, retornar para suas atividades laborais a fim de conseguir “algum trocado”. Essa realidade, inclusive, faz parte do cenário brasileiro, pois, segundo o que afirma a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD contínua), em 2019, “1,758 milhão de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos estavam em situação de trabalho infantil no Brasil antes da pandemia. Desse total, 706 mil nas piores formas de trabalho infantil¹”.

Apesar dessa realidade lamentável, sabemos que as crianças e os adolescentes não estão desamparados, uma vez que há o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e nele há, em média, 20 artigos que versam direta ou indiretamente sobre o trabalho infantil. Na Lei 8.069/1990 (ECA), consta, de forma objetiva, a proibição de trabalhos para menores de 13

¹ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/trabalho-infantil-aumenta-pela-primeira-vez-em-duas-decadas-e-atinge-um-total-de-160-milhoes-de-criancas-e-adolescentes-no-mundo#:~:text=Segundo%20dados%20da%20Pnad%20Cont%C3%ADnua,piores%20formas%20de%20trabalho%20infantil>.

anos e, a partir de 14 anos, apenas na forma de aprendiz, com a responsabilidade do empregador de não prejudicar, sob hipótese alguma, a educação escolar dos menores aprendizes. Infelizmente, mesmo com seus direitos e deveres expressos nessa lei, a falta de conhecimento e/ou necessidade financeira faz com que os alunos aceitem condições de trabalho não condizentes com o que assegura a referida lei.

Esses estudantes precocemente inseridos nessa realidade trabalhista são impossibilitados, pela própria condição social em que se encontram, de ter uma visão crítica a respeito do mercado de trabalho, da situação de exploração a que normalmente estão expostos. A herança colonial do nosso país, associada a uma visão capitalista neoliberal que elimina e não respeita direitos trabalhistas, enriquece a classe dominante, exatamente através da exploração das camadas excluídas da sociedade, que são levadas a aceitar a realidade como lhe é dada.

Dá-se, portanto, após a explanação dessa realidade, a importância desse trabalho frente à realidade social local e também profissional, pois é de grande satisfação e realização poder contribuir para a melhoria não só da formação básica desses alunos, mas também de sua inserção em um mercado de trabalho cada vez mais seletivo, concorrido e que se apropria da falta de conhecimento e visão crítica dos candidatos, para ofertar trabalhos que exploram e impedem que eles realizem um processo de ensino-aprendizagem associados a um trabalho lucrativo e salutar, correspondente sempre com sua faixa etária.

É indispensável ressaltar que o foco desse projeto de letramento está em prepará-los para esse contexto imediato, mas a intenção maior consiste em levá-los a se emancipar, ou pelo menos despertar neles a consciência para a realidade em que estão inseridos, de modo a enxergar outros possíveis horizontes. Consoante ao que foi exposto, seguem as questões norteadoras e os objetivos que fazem parte da minha pesquisa.

A questão geral que serviu de base para a criação dos objetivos desta pesquisa é: Como um projeto de letramento, voltado para os gêneros do processo de seleção de emprego, pode contribuir para a formação profissional e cidadã dos estudantes da educação básica, para a superação de suas dificuldades de leitura e produção textual escrita e para a conscientização de que são sujeitos com direitos sociais? Dada a realidade em sala de aula, é notória a dificuldade de os alunos compreenderem os gêneros, e, principalmente, se posicionar ativamente como sujeitos onde estão situados.

Posto isso, o nosso objetivo geral é contribuir para a melhoria do desempenho na leitura e escrita críticas dos estudantes, através de gêneros do âmbito de seleção laboral, a partir de

um projeto de letramento. Resgato a necessidade do uso, de forma estratégica, desses gêneros em sala de aula, porque não adianta ser ensinado algo que não seja compatível com a realidade e que não possa fazer a diferença no cotidiano.

Para a realização da pesquisa e nortear os passos que serão seguidos, foram criados objetivos específicos, a saber:

- Averiguar quais as perspectivas dos alunos frente ao processo de seleção de emprego;
- Possibilitar a formação do leitor e produtor textual crítico e reflexivo a partir do ensino-aprendizagem de gêneros do universo laboral;
- Produzir um caderno pedagógico que traz o projeto de letramento com o propósito de trabalhar as principais dificuldades surgidas ao longo das oficinas.

Tais objetivos citados acima, em conjunto com a questão-problema supracitada, foram os responsáveis por conduzir o processo de trabalho de pesquisa e auxiliar no passo a passo da execução. Foram propostas aos alunos da turma do 8º ano do ensino fundamental atividades e encontros dentro do modelo de oficinas. Nossa intervenção se deu em seis oficinas, na qual utilizamos as contribuições dos estudos de Passareli (2004), com algumas adaptações e dos estudos de Solé (2014), no que se refere às oficinas de leitura, como foco no desenvolvimento de estratégias leitoras.

O *corpus* da pesquisa se constitui da análise de 20 (vinte) produções dos alunos tomando como base a oficina diagnóstica, as atividades de leitura e a produção de escrita (a primeira produção). Na turma, o total de alunos é de 26 (vinte e seis alunos), mas houve alguns alunos que não participaram de todas as oficinas e outro que não quis participar de nenhuma oficina.

A investigação presente nesse trabalho se fundamenta, teoricamente, nos estudos de letramento de Kleiman (1995), Rojo (1998, 2009), Rojo et al (2012), Oliveira (2014) e Soares (2021); nas discussões sobre leitura, escrita e oralidade, na perspectiva interacionista, apresentadas por Koch (2009, 2018), Marcuschi (2007, 2010), Antunes (2003), Bentes (2010); e ainda na concepção de gêneros discursivos ou textuais proposta por Bakhtin (1997), Marcuschi (2010), pela LDB (BRASIL, 1996) e demais documentos oficiais em vigor.

Este trabalho está organizado em seis capítulos, além da introdução. No primeiro capítulo, abordaremos questões teóricas sobre letramento, divididos em seções que versarão sobre a definição do que é o letramento - em que serão apresentados alguns autores que

discutem essa conceituação -, bem como a diferença entre alfabetização e letramento, cultura alfabetizada x cultura letrada, letramentos múltiplos, assim como o que é projeto de letramento e como fazê-lo. Os autores que servem como fundamentação teórica para este capítulo são: Kleiman (1995), Rojo (1998, 2009), Rojo et al (2012), Oliveira (2014) e Soares (2021), dentre outros.

No segundo capítulo, apresentamos a discussão sobre leitura, escrita e oralidade, cujo aporte teórico estará alicerçado nos estudos de Koch e Elias (2018), Antunes (2003), entre outros. Dividido em seções, serão trazidas discussões teóricas sobre as concepções de leitura, assim como contribuições sobre como se desenvolve a competência leitora em sala de aula, concepções da escrita, ensino da escrita, além de concepções da oralidade, ensino da oralidade, para apresentar as múltiplas teorias e auxiliar no entendimento sobre as concepções adotadas nesta pesquisa.

No terceiro capítulo, exibimos a apresentação sobre os gêneros discursivos, a partir de autores como Bakhtin (1997) e Marcuschi (2010), suas classificações e elementos constituintes (Conteúdo temático, Construção Composicional e Estilo). Também adotaremos nele as divisões em seções, em que serão apresentadas discussões sobre os estudos dos gêneros, assim como haverá seções que apresentarão os gêneros selecionados para a pesquisa (Anúncio de emprego, currículo e entrevista de seleção de emprego) com exemplares que nos ajudem a realizar a identificação dos elementos constitutivos de cada um deles, bem como o suporte em que são veiculados.

No quarto capítulo, evidenciamos o percurso metodológico sob a perspectiva de alguns autores, a saber: Paiva (2019), Tripp (2005), Bortoni-Ricardo (2008), Vianna (2003), Ferreira (2001) e Passareli (2004). Ele será dividido em seções com informações sobre a caracterização da pesquisa, a forma de trabalho em campo, bem como as etapas da pesquisa com suas respectivas menções sobre os estudiosos que foram adotados e detalhamento das oficinas que foram desenvolvidas em sala de aula. Ademais, constarão também informações sobre os procedimentos e/ou instrumentos de geração de dados, contexto da pesquisa, participantes da pesquisa, orçamento da pesquisa, os riscos e benefícios e o posicionamento ético do/a pesquisador/a.

No quinto capítulo, divulgamos as análises das produções dos alunos, para verificar como se deu o processo evolutivo dos respectivos discentes e como se deu a proposta de intervenção idealizada e se foram sanadas as dúvidas e/ou as dificuldades frente ao uso dos gêneros anúncio de emprego, currículo e entrevista de seleção de emprego. E, por fim, no

sexto e último capítulo, apresentamos as considerações finais sobre a pesquisa, assim como os resultados obtidos após a aplicação das oficinas e concluída a proposta de projeto de letramento, por meio das sequências didáticas, e as contribuições finais para minha vida pessoal e profissional.

2 LETRAMENTO EM FOCO

Devido às correntes pedagógicas tradicionais que permearam por longo tempo na esfera educacional, as escolas, sobretudo nos anos iniciais, preocuparam-se com o ensino alfabetizador, cuja definição, segundo Rojo (2009, p.44), é a “ação de alfabetizar, de ensinar a ler e a escrever”. Dessa forma, esse processo dá ênfase ao código linguístico e sua decodificação linguística se limitando a ele, sem mais inferências quanto às situações comunicativas, o que tangencia os estudantes dos eventos de letramento. Com a finalidade de discutir sobre essa realidade, retomo aqui as observações feitas por Rojo (2009), após analisar os exames de larga escala que avaliam a educação e o desenvolvimento dos estudantes. Segundo a autora, o relatório do Programa Internacional de avaliação comparada apresenta que há estudantes de, em média, 15 anos de idade, com nível de aprendizado básico: “no Relatório PISA 2000, dentre alunos de 15 anos de 32 países diferentes, os brasileiros foram os que obtiveram os piores resultados nas capacidades de leitura” (Rojo, 2009, p.31). Tal dado representa a necessidade de se obter novas práticas que adotem tais eventos e ressignifique o ensino, para que faça sentido para o aluno e, assim, ele possa ser proficiente em sua própria língua.

Tal perspectiva vai além da escolarização e é isso que será discutido neste capítulo. Trataremos de apresentar o que é letramento, a distinção do conceito de alfabetização e letramento, bem como o conceito de letramentos múltiplos e o processo de ensino e letramento em sala de aula. Tais discussões colaborarão para que o leitor entenda o tema principal desta dissertação. Para tanto, os autores que servirão como fundamentação teórica são: Kleiman (1995), Rojo (1998, 2009), Rojo et al (2012), Oliveira (2014) e Soares (2021), dentre outros.

2.1 O QUE É LETRAMENTO?

Segundo Kleiman (1995, p. 18), ele pode ser definido “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. A autora afirma que a escola, enquanto responsável pelo ensino da escrita, delimita o parâmetro de prática social, ou seja, era por meio dela que se definia o letramento e observava-se se o aluno desenvolvia determinadas habilidades.

Para Soares (2020), não é apenas um conjunto de habilidades, pois ele vai além do processo de saber ler ou escrever, haja vista que se relaciona diretamente com as práticas

sociais. Seus estudos verificam, portanto, como o sujeito, por meio da leitura e escrita, se relaciona com o seu meio social, como, por exemplo, ele se constitui enquanto sujeito social por meio da língua e da linguagem. Inclusive, referida autora destaca que

É curioso que tenha ocorrido em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente quanto socioeconômica e culturalmente, a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas de ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita. (Soares, 2020, p.31)

Para Street (1995, apud Marcuschi, 2010, p.21), o letramento “[...] é um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, *letramentos* [...]”. Saber utilizar a oralidade e a escrita é um tipo de letramento que resulta de várias experiências, na escola ou na vida, e que é deveras importante para o falante. Não estamos falando de ser alfabetizado, mas de fazer o uso da língua de forma predominantemente eficaz para se comunicar e adequar-se à maioria dos contextos que surgem nas situações comunicativas, independente do suporte do gênero discursivo (oral ou escrito):

O **letramento** [...] envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro [...], mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente [...]. Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita. (Marcuschi, 2010, p.25, grifo do autor)

Ainda segundo as contribuições de Kleiman, existem *agentes de letramento*, os quais são responsáveis por auxiliar os sujeitos em sua formação. Esse processo de ensino pode se dar desde a escola, que seria o letramento escolarizado, diversas instituições, como igrejas, ou até mesmo na rua, por meio da interação comunicativa. A família, por exemplo, é um agente e um dos que mais performam e reforçam práticas de letramento, além de ideologias e relações de poder. Cada situação em que o sujeito é exposto, ele desenvolve diferentes tipos de letramento. Podemos ter, em nossa sociedade, pessoas que desconhecem total ou parcialmente o conhecimento normativo da língua portuguesa ou que não foram formalmente alfabetizadas na escola, mas isso não representa que elas não possuem letramento. Elas podem estar inseridas em práticas sociais de uso da escrita e conseguirem inclusive utilizá-las para se comunicar ou realizar suas ações cotidianas (pagar uma conta, pegar um transporte público, entre outras) e, nesse sentido, também são pessoas letradas.

Os estudos de Street (1984) são retomados por Kleiman para mostrar a subdivisão por ele estabelecida sobre os estudos de letramento, que, segundo tal autor, há dois modelos: o *autônomo* e o *ideológico*. O primeiro respalda o entendimento de letramento segundo o domínio da escrita, que não precisa estar contextualizada para ser interpretada, pois ela em si se bastava. Enquanto a segunda se respalda no campo das ideias quanto a sua prática social, compreendendo a pluralidade interpretativa mediante o contexto e a cultura local, além de estudar as características das práticas orais e das práticas letradas. Este trabalho se afilia a visão do letramento ideológico, pois consideramos as práticas que compreendem vários contextos sociais dos alunos, com a finalidade de conduzi-los à formação de uma visão crítica e reflexiva sobre os eventos de letramento.

Kleiman (1995) afirma que para cada processo de letramento existem os seus agentes, os quais irão contribuir para que ocorra a aquisição dos letramentos. A escola é o principal agente do letramento denominado escolarizado, que versa sobre a aquisição dos códigos linguísticos, porém, a família e a igreja, por exemplo, também são considerados agentes, visto que em meio a esses convívios novos surgirão. Considera-se, portanto, a existência de não apenas letramento (quanto à existência apenas de um), mas de letramentos. Sobre as práticas de uso da escrita da escola, Kleiman (1995, p.20) diz que elas “sustentam-se num modelo de letramento que é por muitos pesquisadores considerado tanto parcial como equivocado”.

Tal prática é importante, mas não é a mais importante para o letramento, sobretudo sob a ótica social, visto que naquele ambiente educacional há uma pequena parte do que representa os processos de interação comunicativa e que revela a necessidade de ser letrado. Por isso, afirma-se que o indivíduo pode ser analfabeto, mas letrado, ou seja, pode não ter frequentado a escola, no entanto participa ativamente como proficiente do processo comunicativo.

A compreensão do letramento sob a perspectiva do modelo autônomo pode esbarrar na concepção, a grosso modo, do que seria a alfabetização e também sustenta o imaginário de que o letramento pode ser “dado”, como afirma Street (1984). Por isso, veremos na seção, a seguir, as diferenças entre alfabetização e letramento, para que não haja dificuldade em compreendê-las e diferenciá-las.

2.2 ALFABETIZAÇÃO e LETRAMENTO

Soares (2020) afirma que há um entendimento tradicional de que a alfabetização (compreendida como “aquisição do sistema convencional de escrita, o aprender a ler como

decodificação e a escrever como codificação”) precede o letramento (“o desenvolvimento de habilidades textuais de leitura e de escrita, o convívio com tipos e gêneros variados de textos (...) e compreensão da função da escrita”). No entanto, com o avanço dos estudos houve uma modificação e ressalta, portanto, que “na concepção atual, a alfabetização não precede o letramento, os dois processos são simultâneos.”.

Rajo (2009) vai diferenciar a alfabetização do letramento da seguinte forma:

Entendo a *alfabetização* como a ‘ação de alfabetizar, de ensinar a ler e escrever’, que leva o aprendiz a conhecer o alfabeto, a mecânica da escrita/leitura, a se tornar alfabetizado. [...] A escola é a principal agência alfabetizadora e a alfabetização, enquanto processo de ensinar a ler e escrever, é uma forma típica prática de letramento escolar. (Rajo, 2009, p.10)

Alfabetização, em sua compreensão mais básica, é o processo de ensino da leitura e escrita. Soares (2020, p.16) vai dizer que a “*alfabetização* em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”. O aluno aprende a decodificar os signos linguísticos, atribuindo sentido ao processo de formação das palavras, separação de sílabas e os mecanismos mais formais da língua. É muito comum, inclusive, alfabetizar por meio de cartilhas, com o foco no processo de ensino. Baseado nisso, sobre as aulas de alfabetização, Rajo (1998, p.63) diz que “muitas vezes, é dada uma ênfase muito grande ao processo de ensino, deixando-se, na prática, o processo de aprendizagem relegado a um plano secundário”.

Os alfabetizadores, ao seguir tais cartilhas estáticas, focam no processo de ensino com o objetivo primordial de fazer com que sejam lecionadas as famílias silábicas e seus sons fora de um contexto. Devemos destacar que esse processo é extremamente importante para os níveis mais elementares de aprendizagem, tanto de língua materna como estrangeira, o problema reside quando ele se torna exclusivo e se cristaliza nas práticas docentes e na vida discente como única forma de aprendizado. O que vai ser reforçado nos imaginários de pais, escolas, mídias e da sociedade como um todo. Por isso, Rajo (1998, p.65), sobre os alunos que são alfabetizados com referência a essa didática (das cartilhas), diz que eles “são alunos que são expostos exclusivamente ao processo de ensino”. A autora propõe, inclusive, para dirimir a distância entre a alfabetização e a necessidade de fazer o aluno refletir sobre o que aprende, tornando significativo para o seu cotidiano aquilo que foi aprendido, uma nova forma de alfabetização, mas agora visando a aprendizagem, com foco no pós-ensino. Com isso, Rajo (1998, p.66), sugere que seja adotado “[...] um método de alfabetização que leve

em conta o processo de aprendizagem (e que) deve deixar um espaço para que o aluno exponha suas ideias a respeito do que aprende”.

E, dessa forma, conclui que, para que haja um bom trabalho no processo de alfabetização, é necessário “levar em conta o processo de ensino e aprendizagem de maneira equilibrada e adequada” (Rojo, 1998, p. 67). Diferentemente do método de alfabetização, o letramento vai considerar as práticas sociais que envolvem o uso da escrita e de seus contextos, conforme afirma Kleiman (1995, p.20), ao dizer que “o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”.

Enquanto a alfabetização está voltada para o ensino da escrita e da leitura, o letramento está voltado para o uso dessa escrita, considerando os diversos contextos situacionais em que ocorre a comunicação. Por isso, foram coerentes e necessários os estudos acerca dos fenômenos linguísticos que compõem o uso da escrita e da leitura quanto à sua realização.

[...] a necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas resultantes da aprendizagem do sistema de escrita [...] em meados dos anos 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do *letramento* no Brasil. (Soares, 2020, p.30-31)

Compreende-se, a partir dos estudos sobre letramento, que o aluno precisa, além de conhecer o processo da escrita e da leitura, aprender como usar esses conceitos na prática, de forma crítica e reflexiva. A concepção teórica dos conteúdos não é suficiente para fornecer a autonomia que o sujeito precisa para ser proficiente no uso da língua nas diferentes práticas sociais.

Em seus estudos, Paulo Freire vai criticar o que ele chama de “educação bancária”, aquela em que apenas deposita no aluno o conteúdo sem problematização em sua essência, e sugere um ensino mais reflexivo, com temas geradores que são problematizados pelos educadores e fortalecem o processo reflexivo-crítico dos alunos, criando uma “educação não-bancária”. Mesmo não mencionando o letramento em suas obras, seu conceito de alfabetização resgata o que hoje entendemos e conceituamos como letramento. Com isso, Freire (1987) ressalta que

Se, na etapa da alfabetização, a educação problematizadora e da comunicação busca e investiga a “palavra geradora”, na pós-alfabetização, busca e investiga o “tema gerador”. Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do

processo educativo, como ponto de partida de sua dialogicidade. (Freire, 1987, p. 73-74)

O letramento compreende a educação a partir das práticas sociais, por isso elas devem ser adotadas pelos professores em sala aula, para compreender as diversidades do uso. Logo, ser letrado não é ser alfabetizado e vice-versa. Por isso, a autora Soares (2020) ainda afirma, segundo seus estudos sobre letramento, que

Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. (Soares, 2020, p. 31-32)

Os países considerados de primeiro mundo, ou desenvolvidos, compreendem que as práticas sociais da leitura e da escrita são essenciais e, por isso, precisam ser aplicadas nas escolas para que tenhamos alunos escolarizados e letrados, pois, dessa forma, eles terão a autonomia suficiente para usar a escrita e a leitura como instrumento emancipatório. Por esse motivo, é importante refletir sobre os conceitos de cultura alfabetizada e de cultura letrada, de que trataremos na próxima seção.

2.3 CULTURA ALFABETIZADA E CULTURA LETRADA

Ainda em seu prólogo, Rojo (2009) retoma os estudos de Abreu (2003) para apontar dados de censo sobre o acesso da população aos bens culturais, para que seja, a posteriori, refletido sobre o que é a cultura valorizada na escola. Sobre os estudos de Abreu (2003), é dito que

Segundo a autora, contrariamente ao propalado, o brasileiro lê e gosta de ler, quando pode, para se distrair. Só não lê o que a cultura valorizada e a escola esperam que leia. Os dados mostram que 67% dos entrevistados de diferentes classes sociais, gêneros e escolaridades gostam de ler para se distrair e também que, como era de se esperar, há uma relação direta entre escolarização e gosto pela leitura. (Rojo, 2009, p. 09)

Nas escolas, a leitura proposta é de cânones literários, compreendendo que ter acesso a esses textos promoverão o acesso a uma cultura privilegiada, valorizada, que é considerada como a essencial. No entanto, esse estímulo é recorrente a determinada parte da sociedade, sobretudo aos que possuem maior poder aquisitivo e investem nos estudos com tempo de qualidade, visto que não possuem a necessidade de conciliar estudo e trabalho. Entretanto, isso não quer dizer que a outra parcela da sociedade não tenha acesso à cultura ou não leiam, mesmo que seja aquilo que a escola e/ou a sociedade não valoriza. Consoante a isso, Rojo (2009, p.09), ainda sobre os estudos de Abreu (2003), vai acrescentar que “a literatura,

segundo a autora, não parece estar em alta: a posse de livros literários é relativa à condição econômica e, por vezes, à região do país”. Logo, evidencia a discrepância de acesso e oferta ao que faz parte da cultura privilegiada, a literatura erudita e estudos das artes.

Há correntes ideológicas baseadas em relações de poder das classes dominantes que consiste em tentar explicar a defasagem de aprendizagem e justifica-se esse fato baseado no acesso à cultura privilegiada, coadunando com a ideia de que as condições de vida do aluno influenciam no seu processo de aprendizagem e no seu desenvolvimento social. Essa teoria é trazida por Soares (2021) que ressalta que “[...] os partidários dessa explicação defendem uma ‘superioridade’ do contexto cultural das classes privilegiadas, em confronto com a ‘pobreza cultural’ do contexto em que vivem as camadas populares” (Soares, 2021, p. 21).

É proposta uma possível elucidação sobre o fracasso escolar, o motivo da defasagem de aprendizagem e consequente evasão. É perceptível o fato de que esse julgamento está enraizado a uma perspectiva econômica e social, haja vista que suas conclusões partem da posição social do indivíduo. Ainda objetivando explicar tal teoria, Soares (2021) afirma que, nesse contexto ideológico,

[...] esses alunos apresentariam desvantagens, ou ‘déficits’, resultantes de ‘deficiência cultural’, ‘carência cultural’ ou ‘privação cultural’; o meio em que vivem seria pobre não só do ponto de vista econômico - daí a privação alimentar, a subnutrição, que teriam consequências sobre a capacidade de aprendizagem -, mas também do ponto de vista cultural: um meio pobre em estímulos sensoriais, perceptivos e sociais, em oportunidades de contato com objetos culturais e experiências variadas, pobre em situações de interação e comunicação. (Soares, 2021, p. 22)

Há um estereótipo sobre o perfil desse aluno pobre, acreditando que ele, baseado na renda econômica, não possui cultura ou não experimenta momentos que promovam interações comunicativas diversas. Com isso, limita-se a cultura como se só existisse um modelo estático e imutável, pois são descartadas as multiformas culturais que uma sociedade tem. Por isso, Soares (2021) resgata o conceito de cultura para a antropologia e apresenta a diversidade cultural, explicitando que

[...] não há grupo social a que possa faltar cultura, já que este termo, em seu sentido antropológico, significa precisamente a maneira pela qual um grupo social se identifica como grupo, através de comportamentos, valores, costumes, tradições, comuns e partilhados. Negar a existência de cultura em determinado grupo é negar a existência do próprio grupo. (Soares, 2021, p. 23)

Esse resgate da autora põe um fim na teoria de deficiência cultural. Em uma sociedade, há diversos grupos populacionais que apresentam suas características quanto à fala, aos costumes, aos hábitos etc. O que é notório é o fato de que a escola tende a segregar as

culturas desprivilegiadas em detrimento da razão econômica que impera na sociedade capitalista, cujo foco sempre será o dinheiro e suas conquistas por intermédio dele. Dessa forma, há a fomentação da cultura escolarizada, aquela transmitida por métodos formais e dentro do contexto escolar, que é influenciada diretamente pelo sistema que rege a sociedade e supervaloriza o que representa a camada privilegiada e sua cultura.

A cultura letrada como a entendemos hoje, no entanto, considera todas as culturas porque seu foco é, na prática social, no uso, e não mais no reconhecimento dos clássicos. Ter acesso e conhecimento das obras literárias não capacita para a reflexão crítica e futuro posicionamento no meio social e isso é perceptível, por exemplo, em provas nacionais, como o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Rojo (2009) apresenta uma análise realizada desse exame do ano de 2001 e diz que

Em 2001, os alunos conseguem médias maiores em ‘competências’ ligadas ao domínio das normas e formas da língua escrita padrão e obtêm médias abaixo da nota de corte (50), nas competências II (48,96) e V (46,75), sendo a primeira referente ao desenvolvimento temático dos textos - e, portanto, à capacidade de se apropriar e de reproduzir os discursos anteriormente lidos – e ao domínio do tipo de texto (dissertação argumentativa no domínio didático-científico) (competência II e a segunda concernente à capacidade de apresentar soluções alternativas para problemas controversos, isto é, à mais complexa das capacidades argumentativas: a negociação (competência V). (Rojo, 2009, p.33).

Os dados apresentados por Rojo (2009) a respeito do ENEM comprovam que a competência que apresenta menor desempenho dos alunos são as que avaliam o uso dos conhecimentos sociais, culturais para defender um ponto de vista, além da enorme dificuldade em propor intervenções no meio em que vive. Com isso, torna-se coerente as mudanças em sala de aula no sentido de que preparem os alunos para não apenas conhecerem a cultura escolarizada, privilegiada, mas que conheçam as práticas culturais, sociais e discursivas diversas que existem em seu contexto social, saibam estabelecer conexões com o conhecimento formal, intervendo quando necessário.

2.4 LETRAMENTOS MÚLTIPLOS

O estudo sobre o letramento mostrou que, uma vez que ele é conduzido por meio das práticas sociais e essas são modificadas com o tempo, usá-lo no singular não compreende todas as necessidades sociais do uso da língua. Por isso, após constatar tal fato, pluralizou-se e passou a considerar a existência de letramentos. Rojo (2009), pautada nessa perspectiva de pluralidade diz que

[...] as abordagens mais recentes dos letramentos, em especial aquelas ligadas aos novos estudos de letramento (NEL/NLS), têm apontado para a *heterogeneidade* das

práticas sociais de leitura, escrita e uso da língua/linguagem em geral em sociedades letradas e têm insistido no caráter sociocultural e situado das práticas de letramento. (Rojo, 2009, p. 102)

Tal prática dá-se no uso da língua/linguagem da sociedade e a influência sociocultural permeia esse uso. Em detrimento dessa conotação cultural e social, há estudos que revelam que o que são considerados cultura valorizada e cultura marginalizada refletem na valoração do que são os letramentos, quais deles representam a classe dominante e a classe marginalizada, além de apontar para uma nova ramificação de estudos sobre letramento, a qual busca explicar o que se denominou de multiletramentos (estudo que investigará sobre as multiculturas em uma sociedade e as múltiplas semióticas nos textos presentes nessa sociedade, mas que não será debatido neste trabalho). Com isso, a autora supracitada retoma os estudos de Hamilton (2002, p.4) para dissertar que “[...] nesse movimento, o conceito de letramento passa a ser plural: letramentoS. Hamilton (2002:4) chama os letramentos *dominantes* de ‘institucionalizados’ e os distingue dos letramentos *locais* ‘vernaculares’ (ou ‘autogerados’)” (Rojo, 2009, p. 102).

Os estudos apontados contribuíram para o levantamento de pesquisas sobre os letramentos múltiplos, que, nesse caso, se subdividem nos institucionalizados, ou seja, os letramentos que institucionalmente (como aceitos/reconhecidos/desenvolvidos pela escola) fazem parte da classe que é valorizada e os letramentos locais, ou autogerados, como aqueles em que o sujeito, por meio das suas experiências vividas, desenvolve e se torna letrado mediante essa aquisição informal. A compreensão desses letramentos múltiplos faz com que os novos estudos de letramento mudem seu enfoque, por isso, Rojo (2009) afirma que “[...] os novos estudos do letramento têm se voltado em especial para os letramentos locais ou vernaculares, de maneira a dar conta da heterogeneidade das práticas não valorizadas e, portanto, pouco investigada” (Rojo, 2009, p. 105).

Esses letramentos vernaculares, por não terem sido motivados por pesquisadores, professores ou agentes de letramento reconhecidos como detentores de capacidade para desenvolver o letramento, não são valorizados, reconhecidos e utilizados como parâmetro para explicitar os variados usos da linguagem e as variadas formas do letramento se apresentar socialmente. Entretanto, tal omissão não impede o reconhecimento dos diversos tipos de letramento, não pelos estudiosos da prática do letramento, sobretudo na perspectiva social. Com isso, mais uma vez, Rojo (2009) vai trazer os estudos de Hamilton (2002) que colaborará com sua defesa sobre essa marginalização de alguns tipos de letramentos.

Hamilton (2002:8) vai apontar para o fato de que muitos dos letramentos que são influentes e valorizados na vida cotidiana das pessoas e que têm ampla circulação são também ignorados e desvalorizados pelas instituições educacionais: Não contam como letramento ‘verdadeiro’. (Rojo, 2009, p. 106)

Essa investigação acadêmica acerca dos letramentos e seu reconhecimento para o principal agente de letramento, a escola, direciona-nos à compreensão de que a instituição educacional necessita de uma mudança de perspectiva, que perpassa pela desconstrução de que há uma cultura superior a outras, haja vista que isso afasta os alunos do seu cotidiano. Há, no dia a dia, diversas manifestações de letramento que precisam ser utilizadas nas salas de aula como exemplos e demonstrações de tal fenômeno, para que haja cada vez mais sentido no estar em sala de aula e sua relação com o que é útil para sua prática social. Sobre os estudos dos letramentos múltiplos, Rojo (2009) enfatiza que

O conceito de *letramentos múltiplos* é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multisssemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a *multiplicidade de práticas de letramento* que circulam em diferentes esferas da sociedade e a *multiculturalidade*, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente. (Rojo, 2009, p. 109)

Há algumas perspectivas que podem ser compreendidas através dos estudos dos letramentos múltiplos e isso exige muito mais estudo e pesquisa para poder desenvolvê-lo de forma mais consistente. No entanto, já é solidificada a compreensão de sua existência e, de forma concomitante, de uma nova perspectiva que deve ser adotada por meio das escolas para contemplar as diferentes práticas de letramento que compõe a sociedade, bem como as múltiplas culturas que existem nela, pois, como apresentado pela autora, esses diversos letramentos representam a heterogeneidade que existe nas formas de interação e que sofrem mudanças mediante o local em que ocorre e a cultura deste mesmo local. Por isso, acerca do papel da escola diante desse cenário contemporâneo, na qual apresenta diversos gêneros discursivos e situações de conversação, Rojo (2009) destaca que

Neste sentido, o papel da escola na contemporaneidade seria o de colocar em diálogo – não isento de conflitos, *polifônico* em termos bakhtinianos – os textos/enunciados/discursos das diversas culturas *locais* com as culturas *valorizadas*, cosmopolitas, patrimoniais, das quais é guardiã, não para servir à cultura global, mas para criar ligações contra-hegemônicas, para translocalizar lutas sociais. Como gosto de dizer, para transformar *patrimônios* em *fratimônios*. Nesse sentido, a escola pode formar um cidadão flexível, democrático e protagonista, que seja multicultural em sua cultura e poliglota em sua língua. (Rojo, 2009, p.115, grifo da autora)

Consoante a isso, a escola precisa criar um ambiente educacional que reflita essa multiculturalidade e auxilie seus alunos a serem cidadãos que compreendam, respeitem e, acima de tudo, reconheçam essa diversidade, valorizando-a tal como valorizam o cânone.

Assim, o reflexo na sociedade será de uma esfera em que impera a fraternidade e as múltiplas vozes nos discursos, sobretudo nos de resistência que evocam a necessidade de serem ouvidos, aceitos e incluídos nas esferas sociais com a conotação valorativa e de igualdade que merecem. O que desconstrói com o papel do opressor (aquele/aquilo que manda/determina como de maior valor) e do oprimido (aquele/aquilo de menor valor, exigindo adequação ao que é melhor reconhecido). Consoante a isso, Freire (1987) ressalta que

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. (Freire, 1987, p. 32)

Por isso, este, dentre outros trabalhos, surge com o fito de apresentar um projeto de letramento para ser adotado em sala de aula e tornar a escola ainda mais próxima desse ambiente igualitário e que contempla a riqueza social e o uso da linguagem nela. Cabe, portanto, na seção posterior uma apresentação sobre o que é projeto de letramento e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem da escrita, enquanto prática social.

2.5 PROJETO DE LETRAMENTO

De tantos projetos adotados em sala de aula, o projeto de letramento foi escolhido com a finalidade de desenvolver a escrita e a leitura por um viés social, crítico e reflexivo, partindo da realidade dos alunos. Segundo Kleiman (2000), um projeto de letramento perpassa por

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como ‘escrever para aprender a escrever’ e ‘ler para aprender a ler’ em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto. (Kleiman, 2000, p. 238)

Como apresentado pela autora, o projeto de letramento é uma prática social e sua finalidade é ir além da aprendizagem trivial da escrita ensinada tradicionalmente no processo de alfabetização. A compreensão acerca do que representa o projeto de letramento é fundamental para que haja o entendimento sobre o que será proposto posteriormente neste trabalho, haja vista que partiremos de gêneros do cotidiano dos alunos para trabalhar leitura,

escrita e oralidade, além de prepará-los para seu convívio social e ensiná-los a atuar socialmente. É consoante a isso, que Tinoco (2008) vai retomar os estudos de Kleiman (2007b, p.6) para afirmar que

Os projetos de letramento requerem [...] um movimento pedagógico que parta ‘[...] da prática social para o ‘conteúdo’ (procedimento, comportamento, conceito) a ser mobilizado para poder participar da situação, nunca o contrário [...]’. Esse posicionamento implica fazer da prática social o elemento estruturante do currículo, e não uma relação de conteúdos ou um grupo de gêneros a se ensinar. (Tinoco, 2008, p. 178)

O foco do projeto de letramento é, partindo do meio social, em sala de aula, trabalhar os gêneros, os conteúdos e/ou conceitos, pois ele visa a prática social de uso da língua (escrita e falada). A meta será sempre, de forma contextualizada ao cotidiano, resgatar assuntos, temas e questões relevantes para a formação educacional e cidadã dos alunos. Por isso, Oliveira et al (2014), após dados de pesquisas em sala de aula, afirma que “em um projeto de letramento, são as práticas sociais que desencadeiam ações de leitura e de escrita”, pois o aluno precisará ler sob uma nova óptica e escrever diferentemente do aprendido, porque o objetivo mudou; sob a adoção da perspectiva social, será necessário compreender o social e analisar meios de intervenção. Dessa forma, o papel do professor é fundamental para auxiliar esse percurso que será trilhado pelo educando, mas sempre deixando que ele (o aluno) seja o protagonista e esse entendimento será apresentado por Oliveira et al (2014) quando afirma que

Nesse tipo de projeto, a parceria entre professores e alunos torna-os protagonistas de sua história, uma vez que começam a refletir na e sobre as ações realizadas; não se trata, então, de aceitá-las como dadas, mas compreendê-las como construídas. Assim, poderíamos dizer que a implicação central do trabalho com projetos de letramento é a construção identitária do leitor-escrevente-cidadão-eleitor-participante. (Oliveira et al, 2014, p. 48).

Através do projeto de letramento e com a mediação do professor, o aluno será conduzido a um processo reflexivo-crítico que contribuirá na sua formação cidadã, além de contribuir diretamente no processo de leitura e de escrita, sobretudo, auxiliando esse aluno a mudar seu modo de ler e de escrever, pois, agora, ele será ativo em um meio social (re) contextualizado, uma vez que sua visão de mundo será aprimorada para que compreenda criticamente o mundo a sua volta.

Para a construção de um projeto de letramento, é necessário compreender, em primeiro momento, o que é mais coerente com a realidade dos nossos alunos, qual tema/assunto tem chamado à atenção deles, para que, após isso, sejam definidos os gêneros que serão abordados. O nosso trabalho, por exemplo, foi baseado na realidade dos alunos – o que torna coerente escolhermos o mundo do trabalho para selecionarmos os gêneros que

prioritariamente surgem nesse contexto social e, assim, possamos criar um projeto de letramento condizente com o que precisa ser desenvolvido em sala de aula. Cabe destacar, inclusive, que esse projeto também busca conscientizar esses meninos da importância de estudar e de como os estudos do letramento podem emancipá-los em suas vidas, podendo assim refletir sobre outras realidades que não sejam apenas aquelas de ingressar no mercado de trabalho local e que eles, os sujeitos, não são mão de obra descartável. Por isso, não se pode, nesse caso, criar um planejamento prévio que não tenha flexibilidade para se adequar a cada necessidade.

Kleiman (2007) traz um exemplo sobre a importância de o projeto de letramento permitir várias possibilidades e não ser enrijecido e inflexível. A autora relata sua experiência com um grupo de formação de professores e o quanto foi necessário reajustar seus objetivos até haver uma conformidade entre todos os indivíduos e, quando parecia estar tudo bem resolvido, ainda houve mais necessidades de readaptação. Isso nos mostra que, para que se possa criar um projeto de letramento, essa construção precisa considerar variantes futuras. No entanto, Kleiman (2007) chama a atenção para que essas escolhas do gênero não façam com que esse momento seja voltado apenas para a estrutura dele, quando ela diz que

A escolha do gênero como conteúdo relevante para o ensino não significa que o gênero deva constituir-se no elemento estruturante das práticas sociais mobilizadas no projeto, sob o risco de reduzir o objeto de ensino e o trabalho escolar aos seus aspectos formais e analíticos. (Kleiman, 2007, p. 14).

Em muitos casos, nas tradicionais aulas de língua portuguesa, já há apresentações dos gêneros quanto aos seus aspectos formais e analíticos. O que o projeto propõe é uma nova forma de abordagem, cuja finalidade é tornar a prática social desse uso mais próxima dos alunos. Muitas vezes, os alunos conhecem os gêneros, mas não sabem como usá-los, construir inicialmente sozinhos, de forma autônoma. Por isso, o ensino se dará de forma diferenciada, partindo de um contexto social. Kleiman (2007, p.15), sobre a concepção da escrita nos estudos de letramento, diz que “as pessoas e os grupos sociais são heterogêneos e que as diversas atividades entre as pessoas acontecem de modos muito variados”. Essa heterogeneidade reflete a dinamicidade presente no uso social da língua, por isso o ensino da escrita, sob essa óptica, será voltada para essa realidade múltipla em que, na maioria das vezes, causa receio no aluno, visto que se afasta do ensino tradicional, moldado e estático da qual ele aprendeu sobre os gêneros.

Os eventos de letramento, segundo apresenta Kleiman (2007, p.15), serão compreendidos de formas diferentes por cada indivíduo, pois eles “exigem a mobilização de

diversos recursos e conhecimentos por parte dos participantes das atividades”, ou seja, cada indivíduo envolvido nesse processo de letramento aprenderá algo diferente segundo seus conhecimentos prévios de mundo e de experiências escolares, assim como o processo de aprendizagem, que se dará de forma singular. Para que ocorra a aprendizagem, Kleiman (2007) diz que compete ao professor criar uma sistematização em seu planejamento para que o conteúdo seja passado e repassado quantas vezes forem necessárias para que o aluno tenha confiança e autonomia diante do que foi visto para usá-lo em seu cotidiano.

Sobre como deve acontecer o projeto de letramento, partindo do próprio conceito supracitado no início desta seção, Kleiman (2007, p.16) destaca que

[...] seja qual for o tema e o objetivo do projeto, ele necessariamente será analisado e avaliado pelo professor conforme o seu potencial para mobilizar conhecimentos, experiências, capacidades, estratégias, recursos, materiais e tecnologias de uso da língua escrita de diversas instituições cujas práticas letradas proporcionam os modelos de uso de textos aos alunos. (Kleiman, 2007, p.16)

Para o aluno, pode ser apenas um assunto do seu cotidiano, mas, para o professor, será uma possibilidade de mobilizar seus conhecimentos, habilidades e experiências para ensiná-lo seja escrita, leitura, cálculo etc., pois a língua nos dá várias possibilidades que servirão para motivar o aluno a reaprender de uma forma diferente. Segundo Lima (2015, p.64), a principal diferença entre um projeto de letramento e os demais aplicados nas escolas consiste no fato de que

[...] esse tipo de projeto se diferencia dos demais tipos comumente desenvolvidos nas escolas por diversas características, dentre elas: a participação ativa e a responsabilidade dos alunos quanto às ações e à construção da aprendizagem. Normalmente, em um projeto pedagógico, o aluno quase não opina e/ou decide sobre as ações a serem desenvolvidas, ficando apenas a cargo do professor, da supervisão ou demais seguimentos pedagógicos.

Algo indispensável para a realização do projeto de letramento é a participação ativa dos alunos – eles colaborarão para as tomadas de decisões e o andamento do projeto. Dessa forma, Santos (2012, p. 142) ressalta que

No trabalho com projetos de letramento, a planificação das atividades cumpre um papel importante. [...] Planificar atividades equivale a construir o currículo a ser trabalhado, levando-se em consideração os propósitos e valores educativos que assumimos, bem como as necessidades e os interesses dos educandos. Como processo participativo e dialógico, a planificação prevê que se ouçam os sujeitos colaboradores do projeto na seleção de conteúdos para sondar suas reais necessidades e, assim, definir coletivamente, dentre outras coisas, que conteúdos têm mais valor (APPLE, 1995) para as ações deliberadas; que atividades pedagógicas devem ser encaminhas; que papéis podem assumir os colaboradores [...]. (Santos, 2012, p. 142).

Para a elaboração do projeto de letramento é indispensável o processo diagnóstico, o qual serve para verificar efetivamente a necessidade do aluno; e essa diagnose se dá ouvindo os anseios, as dificuldades, as peculiaridades e os conhecimentos já adquiridos de cada um que compõe a turma, conforme assiná-la Lima (2015). O professor, frente a esse tipo de projeto, reconhece que ele não é o único que possui conhecimento e permite a participação ativa de seus alunos. Para exemplificação, mencionamos o projeto de letramento executado em Abril/2014 até Dezembro/2014, da autora Jária Suéldes Alves de Lima, criado e investigado para a conclusão do Mestrado Profissional com o trabalho intitulado de *Projetos de Letramento: implicações na autonomia da produção escrita dos discentes no ensino fundamental II*, cujo objetivo principal, segundo a autora foi

[...] contribuir para o desenvolvimento da autonomia da escrita dos alunos, proporcionando condições para que diferentes contextos de interação fossem vivenciados pelos discentes, numa concepção sociointeracionista da língua, através do uso de diversos gêneros discursivos (orais e escritos) a fim de que lhes fossem propiciadas melhorias de desempenho em termos de leitura e de escrita, agindo sempre a partir das expectativas dos colaboradores no tocante aos temas abordados e às atividades desenvolvidas. (Lima, 2015, p.64)

Inicialmente, foi desenvolvido um teste diagnóstico com os alunos em que a autora relata que foi importante não só para identificar os conhecimentos prévios, mas para caracterizá-los para a pesquisa. Tanto a atividade de diagnose quanto as conversas informais foram consideradas pela pesquisadora. Segundo a referida professora, uma das primeiras ações da pesquisa foi as etapas de seleção e a escolha temática do projeto, realizando-se levantamentos teóricos para embasar a pesquisa, bem como o embasamento metodológico para, a posteriori, aplicar em sala de aula. Lima (2015) apresenta uma tabela que resume as primeiras ações da pesquisa.

Tabela 1 – Síntese das primeiras ações da pesquisa

Ação		Objetivo	Mês	Local
Apresentação / Aplicação do questionário		Apresentar aos alunos a proposta de um ensino baseado na concepção da leitura e da escrita como prática social. Conhecer os anseios, desejos e opiniões dos educandos quanto ao ensino da Língua Portuguesa e construir o <i>corpus</i> que serviria de subsídio para a caracterização da turma.	Abril	Sala de aula
Levantamento e sistematização de opiniões		Enumerar sugestões de temas e atividades para o desenvolvimento das aulas.	Maio	Sala de aula
Geração de ideias	Cartaz	Filtrar melhor as propostas e escolher o tema norteador do projeto.	Maio	Auditório
	Relato	Avaliar o desenvolvimento da oficina e suas opiniões a respeito do tema construído.	Maio	Auditório
	Entrevista	Conhecer as opiniões da comunidade a respeito do tema proposto.	Maio	Comunidade
	Roda de conversa	Socializar a pesquisa.	Maio	Sala de aula

Fonte: Lima, 2015, p.66

O projeto de letramento precisa ter um planejamento emancipatório para o estudante se envolver em cada etapa efetivamente. Todas as etapas buscam refletir esse aluno participativo e que reconhece a relevância social do que será realizado. É perceptível que a autora, desde o primeiro momento, considerou o discente não apenas como público-alvo, mas como agente de letramento capaz de contribuir com a progressão do que foi proposto, coerentemente com o que propõe o projeto de letramento, que é sempre partir da prática social, de forma significativa para ser vivenciada no cotidiano de cada um que participa. Então, foi apresentada a proposta de ensino, e, em seguida, a diagnose para reconhecer como os alunos se sentem em relação ao ensino da Língua Portuguesa. Em outro momento, foram enumeradas as sugestões de temas e de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula para seguirem para o uso dos gêneros em sala de aula.

Todo o percurso realizado pelos alunos e pela professora foi registrado em imagens e sistematizados em tabelas. Ao longo da realização desse projeto de letramento é perceptível a crescente evolução dos alunos de forma autônoma. A principal função do projeto de letramento é justamente a promoção dessa autonomia para além dos muros da escola, voltados para a prática social. Devido a sua relevância, o projeto de letramento será utilizado para esta pesquisa, em que serão trabalhados os eixos Leitura, Escrita e Oralidade, os quais serão apresentados no próximo capítulo, juntamente com suas respectivas concepções para discussão e análise.

3 LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE

Neste capítulo, serão apresentados os conceitos de leitura, escrita e oralidade, bem como suas concepções, seus processos de ensino-aprendizagem e alguns aspectos diretamente voltados para a sala de aula e que dialogam com o que será apresentado. Por isso, abordaremos cada eixo supracitado, visando apresentar alguns estudos já realizados e que contribuem diretamente com o projeto em questão. A concepção adotada para este trabalho será a sociointeracionista, cujo aporte teórico estará alicerçado nos estudos de Koch e Elias (2018), Antunes (2003), entre outros.

3.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA

As concepções de leitura vão variar de acordo com a concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido. Para cada concepção, há um entendimento diferente da posição do sujeito, seu papel (ativo ou passivo) e quais processos ou procedimentos são realizados para se alcançar o sentido. Se o foco for no autor, a língua será compreendida como uma forma de representar o pensamento deste, assim como o texto será compreendido como um produto desse pensamento e o leitor será passivo, pois sua função, nesse contexto, é apenas de compreender as intenções do autor por meio do seu texto, seu produto. Koch e Elias (2018) vai definir a leitura, sob esta concepção da seguinte forma:

A **leitura**, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente. (Koch; Elias, 2018, p.10, grifo das autoras)

Nesta concepção de leitura com foco no autor, o leitor não é ativo e, portanto, somente captará a intencionalidade do autor ao criar aquele texto. Há também a leitura partindo do entendimento da língua como uma estrutura/código e o leitor, nessa concepção, precisa ter o conhecimento dos códigos linguísticos para que possa decodificá-lo no texto. E, dessa forma, as autoras Koch e Elias (2018, p.10) definirão a leitura como “uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que ‘tudo está dito no dito’”. O foco, nessa concepção, é no texto, e, por isso, o papel do leitor será de decodificador desse código linguístico.

A terceira concepção da leitura é baseada na interação do autor-texto-leitor, compreendendo os leitores como “atores/construtores sociais, sujeitos ativos - que dialogicamente - se constroem e são construídos no texto”, conforme afirmam Koch e Elias

(2018, p.10). Com este viés dialógico, o leitor é considerado como um sujeito repleto de experiências sociais e seu papel será ativo diante do texto, pois a atribuição de sentido será construído através dessa interação e diálogo do conhecimento já existente do leitor e o que está posto no texto. As autoras Koch e Elias (2018) definirão a leitura desta concepção como

[...] uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (Koch; Elias, 2018, p. 11, grifo das autoras).

A interação autor-texto-leitor é abordada também nos documentos oficiais. Devido à importância atribuída ao leitor nessa concepção, os Parâmetros Curriculares Nacionais vão trazê-lo para definir como deve ser compreendida em sala de aula a leitura, pois isso influenciará na didática adotada pelo professor. Os documentos dizem que “[...] a leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc.” (Brasil, 1998, p.69-70)

Tal compreensão não considera a leitura como um simples processo de decodificação linguístico ou extração de informação, mas compreende todo processo de implicitude realizado pelo leitor para poder atribuir sentido ao texto e ir além do que está dito. O professor de língua portuguesa precisará, diante desta concepção na qual o leitor possui papel ativo, auxiliar seus alunos a desenvolverem a competência leitora e a mobilização das estratégias necessárias para que consigam ser proficientes. A concepção sociointeracional visualiza esse processo dialógico entre o texto com seus sujeitos (autor-leitor) e o meio em que vivem, bem como considera seus conhecimentos prévios. Baseado nessa teoria, Antunes (2003) afirma que

[...] a evidência de que as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente *uma concepção interacionista da linguagem*, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma mais ampla e legítima, fundamentar um ensino da língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (Antunes, 2003, p.41, grifo da autora)

O ensino da língua que segue essa concepção sociointeracional da linguagem englobará no seu fazer pedagógico uma relação produtiva com o meio social e que seja relevante com o contexto em que os alunos estão inseridos, fazendo com que faça sentido para eles o que está sendo aproveitado, porque agora haverá uma relação direta com seu cotidiano. Sobre a *concepção interacionista, funcional e discursiva da língua*, Antunes (2003) afirma que dela deriva

[...] o princípio geral de que *a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos*. É, pois, esse núcleo que deve constituir o ponto de referência, quando se quer definir todas as opções pedagógicas, sejam os objetivos, os programas de estudo e pesquisa, seja a escolha das atividades e da forma particular de realizá-las e avaliá-las. (Antunes, 2003, p.42, grifo da autora)

O proposto por essa concepção é de que os estudos sobre a língua portuguesa, assim como as aulas de português na escola, partam das situações intersubjetivas do cotidiano e é através das práticas sociais que efetivamente a língua é materializada e apresentada para ser trabalhada de forma eficiente, considerando seus contextos de uso e suas multiformas de apresentação. Diante dessa relevância, trataremos na próxima subseção sobre o processo de ensino da leitura e como desenvolver a competência leitora em sala de aula.

3.1.1 Desenvolvendo a competência leitora em sala de aula

Para desenvolver a competência leitora do alunado, é necessário compreender o que isso significa. A Base Nacional Comum Curricular traz uma definição para competência e diz que ela

[...] é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (Brasil, 2018, p.10)

Tal definição associada ao exercício leitor remete à mobilização dos conhecimentos adquiridos fora e dentro da escola, bem como fatores que compõem o sujeito, enquanto valores, princípios e a realidade vivenciada de forma individual. Tudo isso fará parte do processo de leitura, toda a vivência de mundo extraescolar e intraescolar. Ao realizar a leitura, os leitores possuem naturalmente estratégias para que possam atribuir sentido ao texto. Koch (2018, p.13) destaca que “nossa atividade de leitores ativos em interação com o autor e o texto começa com **antecipações** e **hipóteses elaboradas** com base em nossos conhecimentos”. Quando somos leitores ativos, usamos nosso conhecimento sobre o autor do texto, o suporte em que foi veiculado, o gênero utilizado, o título e como ele foi configurado para alcançar seu público-alvo. Por isso, Koch (2018, p.39) destaca que, durante a leitura, nós acessamos os nossos conhecimentos prévios e afirma que “na atividade de leitura e produção de sentido, colocamos em ação várias **estratégias** sociocognitivas”. Para tanto, Koch (2002, p.50) definirá estratégia como “uma instrução global para cada escolha a ser feita no curso da ação”. Logo, no ato de ler, elaboramos hipóteses interpretativas até concluirmos toda leitura e verificarmos se foi cumprida ou equivocada nossa leitura inicial.

Durante o processamento textual, Koch (2018, p.39-40) diz que “recorremos a três grandes sistemas de conhecimento”, a saber: “conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional”. No conhecimento linguístico, analisamos a superficialidade do texto, seu aspecto organizacional, escolhas lexicais e a sequenciação textual. No conhecimento enciclopédico, ele também pode ser interpretado como o conhecimento de mundo do leitor, pois se trata da vivência pessoal do leitor e seu conhecimento situado no tempo e no espaço em que vive. No conhecimento interacional, existirá a referência às múltiplas formas de interação através da própria linguagem, que, segundo Koch (2018), engloba os conhecimentos “ilocucional, comunicacional, metacomunicativo, superestrutural”.

Entende-se por ilocucional, ainda segundo a autora, o reconhecimento dos objetivos do autor do texto; por comunicacional entende-se o reconhecimento das variações linguísticas, a adequação ao contexto comunicativo pela escolha de informação e ao gênero selecionado. Sobre o conhecimento metacomunicativo, Koch (2018, p.52) destaca que “é aquele que permite ao locutor assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação pelo parceiro dos objetivos com que é produzido”. E, por fim, o conhecimento superestrutural, é entendido como o conhecimento dos gêneros textuais, ou seja, o entendimento do gênero adequado para cada evento dos contextos sociais e o uso coeso dos conectivos. Para Ferreira (2002),

[...] as estratégias de leitura são capacidades cognitivas de ordem mais elevada e intimamente ligadas à metacognição. Elas permitem uma atuação inteligente e planejada da atividade de leitura, já que, enquanto ações metacognitivas, permitem conhecer sobre o próprio conhecimento. (Ferreira, 2002, p.8)

Como vimos, o processo de leitura de um texto vai além da decodificação de signos linguísticos, sob a ótica de interação autor-texto-leitor, e, por isso, o desenvolvimento da competência leitora precede a articulação de conhecimentos que serão indispensáveis para compreender o texto, fazer as inferências necessárias e atribuir os sentidos compatíveis com a realidade textual. O importante não é apenas ler, mas como realizar essa leitura, pois, assim, como afirma Koch (2018):

A leitura é uma atividade complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de vasto conjunto de saberes. (Koch, 2018, p.57)

A mobilização desses saberes faz parte da estratégia de leitura para que haja uma compreensão e interpretação coerente com o produto textual. Ao professor, cabe a mediação

dessa seleção dos conhecimentos e instrução necessária para que o educando possa de forma autônoma construir seu papel leitor de forma ativa.

Os autores Foucambert (1994), Smith (1999) e Solé (1998) possuem algo em comum ao falar sobre a leitura de forma prática, aprender lendo, dentro da perspectiva social, pois esses estudiosos entendem que é a partir dos textos que representam o meio social, presentes no cotidiano, que os leitores vão começar a refletir sobre a vida em sociedade e passar a ser reflexivo-crítico. O ensino da leitura, sob esta concepção, visa o desenvolvimento não apenas de um leitor, mas um de um leitor crítico, que sabe se posicionar e que reflete sobre os eventos sociais.

Foucambert (1997) irá propor um ensino de leitura com viés político, na qual o aprendiz vai compreender seu papel enquanto agente transformador e resistente às imposições sociais. Dessa forma, esse educando analisará a sociedade sob uma nova perspectiva e, conseqüentemente, compreenderá que seu papel não é pré-determinado, mas criado pelo seu conhecimento e sua capacidade leitora não apenas de textos, mas sobre o mundo. Por isso, esse autor diz que o papel do professor não será apenas dentro da escola e que ele é parte fundamental nesse processo de transformação. Para isso, o educador precisa obter um olhar diferente sobre o ato de ler e submeter-se a um processo de formação continuada constante para mudar sua perspectiva pedagógica, compreendendo que o que está em pauta não é só ensinar a ler, mas a ler, refletir e agir no meio em que vive.

A leitura não está desassociada da escrita, muito pelo contrário, pois, nos processos de alfabetização e de letramento, elas andam lado a lado em grande grau de relevância para o desenvolvimento do aluno, apesar de a escola sempre focar na escrita com mais ênfase como se a partir dela é que fosse entendida e desenvolvida a leitura e a oralidade. Ao compreender tal relevância da discussão para o trabalho em questão, na próxima seção, abordaremos teoricamente a escrita, bem como suas concepções, fases e planejamentos afins.

3.2 CONCEPÇÕES DE ESCRITA

No contexto social, a atividade da escrita sempre foi supervalorizada e tida, muitas vezes, como a única forma de mostrar que alguém domina ou não uma língua. Sabemos que isso diz muito sobre a cultura local que versa sobre ascensão econômica e social. A língua reflete a história do seu povo, suas crenças e a sua forma de ver o mundo. Ensinar regras gramaticais, e fazer com que o aluno escreva de forma adequada ao que rege a norma-padrão reflete muitas salas de aula, pois esse pensamento excessivamente valorativo sobre o processo

da escrita, sobre o “escrever bem” é cobrado em vestibulares, provas seletivas, exames nacionais de avaliação da educação, entre outras situações sociais de uso da modalidade escrita da língua. Essa forma de entender o processo de escrita está relacionada a uma das concepções que versa sobre a escrita com foco na língua. Sobre essa concepção, Koch e Elias (2009) afirmam que

Nessa concepção de **sujeito como (pré) determinado pelo sistema**, o **texto** é visto como simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado. (Koch; Elias, 2009, p. 33, grifo das autoras).

Segundo essa concepção, o signo linguístico é o mais importante, por isso a ênfase é dada na sistematização e seu uso adequado baseado na normatização deste sistema. Vemos esse reflexo nos próprios livros didáticos, quando estes abordam majoritariamente em seu conteúdo a gramática normativa. Acerca da supervalorização social da escrita, Marcuschi (2010) diz que:

A supervalorização da escrita, sobretudo a escrita alfabética, leva a uma posição de supremacia das culturas com escrita ou até mesmo dos grupos que dominam a escrita dentro de uma sociedade desigualmente desenvolvida. Separa as culturas civilizadas das primitivas. (Marcuschi, 2010, p.30, grifo do autor)

Há um grande enaltecimento sobre o escrever alfabético, seguindo normas, estruturas e padrões linguísticos, mas isso não garantirá que o falante saberá usá-la de forma coerente com os gêneros e as situações comunicativas.

A segunda concepção existente sobre a escrita possui foco no escritor, compreende-se nesse momento o sujeito enquanto dono de suas vontades e ações e a escrita do texto representa justamente a materialização dessa individualidade do pensamento, uma forma de compartilhar sua visão, seu posicionamento e suas experiências com o leitor, conforme afirmam Koch e Elias (2009).

A terceira concepção da escrita é voltada para a interação. Sobre essa perspectiva, Koch e Elias (2009, p.34) declaram que se trata de “uma concepção segundo a qual a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias”. Logo, nesta terceira compreensão da escrita, o produtor vai idealizar o leitor, refletir sobre as circunstâncias da enunciação, planejar seu texto, produzir, reler e realizar as adequações necessárias para que o texto possa fazer sentido. Surge, portanto, a relação entre o autor-leitor, compreendendo que há um leitor com conhecimentos que farão parte do processo de leitura do produto. Sobre isso, Koch e Elias (2009) ressaltam que

[...] Nessa concepção **interacional (dialógica) da língua**, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como **atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto**. (Koch; Elias, 2009, p.34, grifo das autoras)

Tanto o autor do texto quanto o leitor possuem papel ativo diante da construção textual. Estrategicamente, para que haja a construção do texto, precisa-se de um planejamento, ativando alguns conhecimentos para sua elaboração e que são destacados por Koch e Elias (2009), a saber: conhecimento linguístico, pois, segundo as autoras (2009, p.37), “escrever é uma atividade que exige do escritor **conhecimento da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua**”; conhecimento enciclopédico, porque, de acordo com as autoras (2009, p.41), “em nossa atividade de escrita, recorremos constantemente a conhecimentos sobre coisas do mundo que são armazenadas em nossa memória”; conhecimento de textos, que, conforme Koch e Elias (2009, p.43), “para atividade de escrita, o produtor precisa ativar “modelos” que possui sobre práticas comunicativas configuradas em textos”, e conhecimentos interacionais, porquanto, a escrita “[...] demanda ativação de modelos cognitivos que o produtor possui sobre práticas interacionais diversas, histórica e culturalmente constituídas”. (Koch; Elias, 2009, p.44). Esses conhecimentos supracitados colaborarão para que o processo de escrita resulte em um texto coerente e coeso.

Antunes (2003), em consonância à Koch; Elias (2009) afirma que sob uma perspectiva interacionista da escrita é suposto que haja um envolvimento dos sujeitos para que haja um alinhamento de ideias, das informações e também das intenções. Por isso, não há como escrever sem fazer um prévio planejamento considerando o outro, os objetivos comunicativos, visto o processo interacional e dialógico da linguagem. Nesse sentido, Antunes (2003, p. 46) pondera que realizar o ato de escrever “sem saber para quem [...] é uma tarefa difícil, dolorosa e, por fim, é uma tarefa ineficaz, pois falta a referência do outro, a quem todo texto deve adequar-se”. O planejamento antes do processo da escrita será indispensável para que haja a comunicação efetiva entre os sujeitos. Sobre essa primeira etapa, a do planejamento, Antunes (2003) diz que

[...] a primeira etapa, a *etapa do planejamento*, corresponde todo o cuidado de quem vai escrever para: a) delimitar o tema de seu texto e aquilo que lhe dará unidade; b) eleger os objetivos; c) escolher o gênero; d) delimitar os critérios de ordenação das ideias; e) prever as condições de seus leitores e a forma linguística (mais formal ou menos formal) que seu texto deve assumir. (Antunes, 2003, p. 55, grifo da autora).

Ao considerar esse momento de planejamento e reconhecer sua relevância, passa-se a identificar que o processo em si da escrita não se dá apenas como uma seleção vocabular e/ou momento em que o autor apenas diz algo de qualquer forma, porque há um propósito para a

existência da escrita – o que é ressaltado quando Antunes (2003, p.48) diz que ela “possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas [...] nos diversos contextos sociais”. Para viver em sociedade, comunicar-se é essencial, por isso a escrita, como uma das formas de comunicação, precisa considerar os contextos sociais e adequar-se coerentemente. Os textos podem ser escritos de diversas formas para dizer a mesma coisa, o que vai nortear como ele será realizado é a situação comunicativa, bem como o outro que receberá a mensagem e o modo como essa mensagem deve alcançar o interlocutor, mediante grau de formalidade e informalidade entre os interlocutores. Cada parte do texto é idealizada e organizada para um fim. Antunes (2003) vai explicitar sobre essas variadas formas do texto se apresentar. Assim,

[...] a chamada superestrutura do texto corresponde a essas formas diferentes de o texto organizar-se e apresentar-se em duas, três ou mais partes, numa sequência mais ou menos definida. Assim é que uma carta, um relatório, um aviso, um requerimento têm um jeito próprio, um jeito típico de acontecer, ou seja, são feitos de acordo com um certo modelo, com partes ou blocos mais ou menos estáveis, que vão suceder-se numa ordem também mais ou menos fixa. (Antunes, 2003, p. 49)

Essa chamada superestrutura retoma a teoria bakhtiniana sobre os gêneros serem relativamente estáveis – o que será discutido e apresentado mais adiante. Vale ressaltar que a escrita surge dentro um gênero textual e ele é relativamente estável pelo fato de moldar-se ao objetivo comunicativo, bem como seus interlocutores, pois não há como escrever sem imprimir características de sua autoria naquilo que é dito, por isso podemos encontrar vários textos com temas em comum, mas eles nunca serão iguais porque não foram escritos pela mesma pessoa. Essas variações não desvalorizam o texto, pelo contrário - é por isso que Antunes (2003) destaca que

[...] Em síntese, uma escrita uniforme, sem variações de superestrutura, de organização de sequência de suas partes, corresponde a uma escrita sem função, artificial, mecânica, inexpressiva, descontextualizada, convertida em puro treino e exercício escolar, que não estimula nem fascina ninguém, pois se esgota nos reduzidos limites das próprias paredes escolares. (Antunes, 2003, p. 50).

A escrita na escola deve ser realizada com essa concepção que versa sobre a etapa do planejamento, da construção textual em etapas, sem pressas, compreendendo o outro, os gêneros que mais dialogam com o objetivo da mensagem. Sobre essa etapa, Antunes (2003) diz que

À segunda etapa, *a etapa da escrita*, corresponde a tarefa de *pôr no papel*, de registrar o que foi planejado. É a etapa da escrita propriamente dita, do registro, quando concretamente quem escreve vai seguir a planta esboçada e dar forma ao objeto projetado [...]. É quando aquele que escreve toma as decisões de ordem lexical (a escolha das palavras) e de ordem sintático-semântica (a escolha das estruturas das frases), em conformidade com o que foi anteriormente planejado e,

evidentemente, em conformidade, ainda, com as condições concretas da situação de comunicação. Sempre atento, sempre em estado de *reflexão*, para garantir sentido, coerência, relevância. (Antunes, 2003, p. 55, grifo da autora).

A etapa da escrita, como dito por Antunes (2003), é a fase da aplicabilidade do planejamento. Enquanto constrói o seu texto, o autor pode relocalizar as peças como em um quebra cabeça para encaixá-las da melhor forma que garanta a coerência e a coesão da mensagem em questão. Uma das características da escrita, como ressalta Antunes (2003, p. 51) é o fato de que se trata de uma modalidade que possui outra forma de interação verbal, pois trata-se de uma “[...] modalidade em que a *recepção é adiada*, uma vez que os sujeitos atuantes não ocupam, ao mesmo tempo, o mesmo espaço”. Dessa forma, há a possibilidade de releitura, ajustes e readequações. Após essas duas etapas (planejamento e escrita) a autora apresenta a terceira etapa não menos importante, a etapa da reescrita e revisão. Segundo Antunes (2003),

[...] a terceira etapa, a *etapa da revisão e da reescrita*, corresponde o momento de análise do que foi escrito, para aquele que escreve confirmar se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das ideias, se há fidelidade às normas da sintaxe e da semântica – conforme preveem as regras de estrutura da língua – se respeitou, enfim, aspectos da superfície do texto, como a ortografia, a pontuação e a divisão do texto em parágrafos. (Antunes, 2003, p. 55-56)

Esse processo de refacção textual não aparece no produto final e contribui diretamente para um texto mais coeso e coerente. Por isso, a autora Antunes (2003) afirma que

Essas diferentes condições de produção de escrita dão a quem a escreve a possibilidade de conceder uma parcela de tempo maior à *elaboração verbal* de seu texto, bem como a possibilidade de rever e recompor o seu discurso, sem que as marcas dessa revisão e dessa recomposição apareçam. Daí a ilusão de que a versão escrita que aparece divulgada – arranjada e bem escrita – corresponde à versão inicial do autor. Daí a outra ilusão - maior ainda – de que a escrita é mais bem elaborada, é mais ‘certa’ que a fala. (Antunes, 2003, p. 52, grifo da autora)

Após a primeira elaboração da escrita, é importante o processo de reescrita do texto. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dizem que, no ambiente escolar, o trabalho de corrigir o texto é do professor, uma vez que o aluno, quando reler o texto pronto, não consegue sair do nível superficial e observa apenas o caráter de desvios gramaticais, erros ortográficos, espelhando muitas vezes o que ocorre em sala de aula, pois, na maioria das vezes, o próprio professor tem esse hábito de destacar de vermelho esses desvios da norma padrão, como se dependesse apenas dos aspectos gramaticais para se ter um bom texto. Entretanto, cabe ao professor analisar os textos instrumentalizando o aluno a elaborar versões

do produto e há inúmeros benefícios diante desta atividade de refacção, dentre os quais os PCN destacam:

[...] permite que o aluno se distancie de seu próprio texto, de maneira a poder atuar sobre ele criticamente; possibilita que o professor possa elaborar atividades e exercícios que forneçam os instrumentos linguísticos para o aluno poder revisar o texto. (Brasil, 1998, p.77)

Ao se distanciar do texto, é provável que o aluno tenha uma visão macro do produto e analisará sob um viés crítico o que foi feito e no que pode ser trabalhado para melhorá-lo. Esse processo de refacção percorre diversas atividades que devem ser guiadas pelo professor para que o aluno seja capacitado para participar ativamente desse processo reflexivo e crítico sobre os textos que produz. Os PCN vão destacar que

Os procedimentos de refacção começam de maneira externa, pela mediação do professor que elabora os instrumentos e organiza as atividades que permitem aos alunos sair do complexo (o texto), ir ao simples (as questões linguísticas e discursivas que estão sendo estudadas) e retornar ao complexo (o texto). Graças à mediação do professor, os alunos aprendem não só um conjunto de instrumentos linguístico-discursivos, como também técnicas de revisão (rasurar, substituir, desprezar). Por meio dessas práticas mediadas, os alunos se apropriam, progressivamente, das habilidades necessárias à autocorreção. (Brasil, 1998, p.78)

O acompanhamento do professor é primordial nesta etapa de revisão da escrita e uma nova reescrita, mostrando ao aluno as vantagens em se fazer esse caminho crítico, pois, só assim, o processo não será enfadonho e terá sentido para quem está construindo esse produto em fase de finalização. Devido a essa importância, cabe a discussão sobre o ensino da escrita em sala de aula, haja vista seu impacto na formação do discente, discussão que será realizada na subseção seguinte.

3.2.1 Ensino da escrita

O ensino da escrita deve considerar sempre sua atividade sociocomunicativa, seus contextos sociais, sua finalidade, sua destinação e a sua relevância. É importante conduzir o aluno a um processo de planejamento prévio e depois a reescrita para que o resultado seja um texto coerente e não um amontoado de palavras sem sentido. Além da compreensão de que algo pode ser dito de diversas formas, pois a característica do falante fica impressa em seu discurso. Isso pode ser, inclusive, exemplificado no próprio contexto escolar, mostrando ao aluno como podem ser respondidos enunciados de questões subjetivas e como cada um pode dar a resposta correta sem escolher as mesmas palavras. Escrever, seja um texto, seja uma resposta em uma prova, ou até mesmo um comentário em uma rede social, não exige apenas a reprodução de signos linguísticos, mas há a escolha de conectivos corretos, compreendendo

seus significados, assim como as escolhas lexicais, o emprego dos sinais de pontuação e também a revisão para rever no que precisa melhorar. Raramente escrevemos um texto e logo damos por acabado, isso independe de ser na posição de aluno ou de pesquisador. Precisa-se romper com a ideia de que escrever é algo que pode ser feito em poucos minutos, sem rasura e sem planejar e reescrever. O processo da escrita é possível de ser desenvolvido com prática, bastante prática, e sem se preocupar com o tempo que está devotando àquele ato. Por isso, Antunes (2003) comenta que:

[...] A maturidade na atividade de escrever textos adequados e relevantes se faz assim, e é uma conquista inteiramente possível a todos – mas é ‘uma conquista’, ‘uma aquisição’, isto é, não acontece gratuitamente, por acaso, sem ensino, sem esforço, sem persistência. (Antunes, 2003, p. 60)

Muitos professores apresentam dificuldade em desenvolver, no seu contexto escolar, uma didática que se molde à realidade dos educandos, e que vá além de ensinar a escrever adequadamente de acordo com as normas rígidas da língua. Por isso, vemos tantas aulas de produção textual em que os alunos são alfabetizados, mas não conseguem escrever com facilidade e se sentem desconfortáveis nas aulas de textos, pois são acostumados a decorarem as normatizações e as exceções, mas, quando precisam ir para a prática, eles simplesmente “travam”. Com isso, o professor precisa adotar novas metodologias e sequências didáticas que correspondam com cada turma que leciona, além de adotar as perspectivas que ele identificar como necessárias ao seu contexto imediato, para fazer com que as aulas de língua portuguesa não sejam meras reproduções do que a gramática ensina, pois, a língua não pode ser limitada a apenas uma forma de uso. Baseado nesse entendimento de que é necessária uma resignificação da prática docente, Antunes (2003) instiga o professor-pesquisador para agir de forma eficaz afirmando que “[...] não tenho dúvidas: se nossa prática de professores se afasta do ideal é porque nos falta, entre outras muitas condições, um aprofundamento teórico acerca de como funciona o fenômeno da linguagem humana” (ANTUNES, 2003, p. 40)

É necessário que o educador não espere uma sequência didática inflexível chegar para resolver os problemas de ensino, pois cada realidade possui particularidades que precisam ser consideradas na hora da confecção dos planos de aula e ensino. Dessa forma, é indispensável ensinar partindo da linguagem enquanto seu uso, como uma forma de romper com o ensino tradicional que impôs que a gramática normativa, os conceitos e as exceções dessas regras são o que mais importa e que, por isso, são relevantes para ser ensinado. A partir do momento em que o professor vai além do ensino rígido, ele passa a adentrar no universo da prática em sociedade e começa a fazer sentido para o aluno do que ele está estudando. E, diante desse

“desafio didático”, faz-se mister que recorram às bases teóricas que subsidiem a prática docente e possua um caráter interativo, correspondente à funcionalidade da língua. Compreendendo a língua portuguesa a partir da sua prática social e conseqüente interação, obteremos metodologias eficazes que façam com que o aluno veja a sala de aula como uma espécie de preparação para que ele saiba se posicionar de forma autônoma, crítica e reflexiva em seu meio social.

[...] a evidência de que as línguas só existem para promover a interação entre as pessoas nos leva a admitir que somente uma concepção interacionista da linguagem, eminentemente funcional e contextualizada, pode, de forma ampla e legítima, fundamentar um ensino de língua que seja, individual e socialmente, produtivo e relevante. (Antunes, 2003, p. 41)

Para tanto, a concepção interacionista da linguagem pode servir como base para a prática docente, visto que ela respalda seus estudos na funcionalidade da linguagem, na prática de seu uso nas mais diversas situações comunicativas. Essa concepção apresenta uma forma de ensino da língua tendo como base seu caráter pragmático, funcional e discursivo e enxerga o processo de comunicação entre os interlocutores por uma ótica que considera as variantes das situações comunicativas e a prática social do falante por meio da situação discursiva, seja por meio da oralidade ou escrita. Quando trabalhamos o processo de escrita, diretamente abordamos a relação dialógica com o outro, o receptor da mensagem, pois o ato de escrever precede a existência de um leitor, um receptor da mensagem. Isso é dinâmico, interativo e possui grande relevância para ser levada para dentro da sala de aula. É reconhecer a importância de conhecer as normas gramaticais, mas sem limitar o ensino. A concepção interacionista em explorar essa relação de diálogo entre os falantes da mesma língua, em que ambos interagem e se comunicam de diversas formas, compreendendo a situação e o modo coerente com o contexto. Por isso, Antunes (2003) ressalta que:

Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do ‘não ter o que dizer’. As palavras são apenas a mediação, ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê. (Antunes, 2003, p.45, grifo da autora)

Pensar no outro que estará diretamente envolvido na comunicação é considerar, também, que jamais estarei escrevendo somente por escrever, mas há intencionalidade por detrás do que está dito e de cada escolha de elementos que irá compor o produto final. Assim, como afirmou Antunes (2003, p. 46), “quem escreve, na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com outra pessoa”. Há sempre esse processo de interação com o interlocutor idealizado, pois, se isso não ocorrer, a comunicação talvez não seja eficaz e não

haja a compreensão pretendida. O que é ressaltado, ainda, por Antunes (2003), quando afirma que “[...] O professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitora, sem destinatário; sem referência, portanto, para se decidir sobre o que vai ser escrito” (ANTUNES 2003, p.47).

Concernente a isso, o professor da disciplina de português não pode, por exemplo, pedir para que o aluno escreva uma carta sem dizer se é para um amigo, na qual permite uma linguagem informal, com expressões condizentes com a faixa etária do interlocutor e demais variações linguísticas permitidas, porque seria diferente se fosse destinada a uma figura de autoridade, como diretora da escola, um representante religioso ou alguém que não tenha um vínculo de proximidade com aquele que escreve, o que exige uma linguagem mais formal e que faça relação com o objetivo da carta.

Estar situado em uma sociedade que pressupõe a existência de diversas situações em que aplicamos vários gêneros para nos comunicar, seja com uma linguagem formal ou informal, exige um conhecimento prévio e uma adequação do que se fala, como se fala, considerando sempre quem recebe a informação para que a mensagem seja captada em seu sentido completo. Saber atuar nesses variados contextos não precisa ser um desafio, e, por isso, trabalhar em consonância com a língua portuguesa de modo prático e abordando o eixo escrita e oralidade em paralelo com a gramática é algo possível de se realizar. O processo da escrita precisa sempre pensar na situação comunicativa e nos sujeitos envolvidos nele. Logo, quando escrevo, eu crio o perfil de quem irá lê-lo e interagir com o produto escrito, e, com base nisso, cria-se um processo de seleção de elementos que facilitem a informação adequada a chegar ao destinatário.

Só ocorrerá essa persistência no ato de escrever quando o aluno se sentir motivado a fazê-lo. Escrever, de fato, é importante, mas não é a mais importante, pois não pode ser desconsiderado ou esquecido o ensino também da oralidade da língua. O nosso contato com a língua é de imediato desde o nosso nascimento e é por meio da língua que nós vamos nos constituindo enquanto sujeitos e nos inserindo socialmente, por isso ela precisa também estar unida com a escrita, uma vez que a adquirimos formalmente apenas no contexto escolar, entendendo o que são sílabas, os significados das palavras e como construir orações. Tornar indissociável o ensino de ambas e contextualizá-los fará com que o letramento, enquanto prática social, seja uma continuação desse processo de aprendizado. Por isso, a seção abaixo trará discussão sobre a oralidade, suas concepções, seu ensino e a relação da língua falada com a língua escrita.

3.3 CONCEPÇÕES DE ORALIDADE

Há muitos se supervaloriza, como citado nas seções anteriores, os processos de ensino de leitura e de escrita, e pouco se fala, no contexto escolar, sobre a importância da oralidade. No entanto, Marcuschi (2010, p. 22) chama atenção para o fato de que atualmente “tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários”. É coerente, portanto, trazer a definição do que é a oralidade. Segundo Marcuschi (2010),

[...] A **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. (Marcuschi, 2010, p. 25, grifo do autor).

A oralidade tem como foco principal o processo de comunicação e, por isso, engloba aspectos formais e informais da língua, porque comporta várias situações comunicativas. Ademais, ela contribui para a valorização cultural de um povo, pois, por meio dela e das variações linguísticas existentes nela, conhecemos e reconhecemos a cultura de um povo e seu espaço social, visto que nossa sociedade é composta por sujeitos individuais que, através da oralidade, apresentam-se com características de sua comunidade. Por isso, Marcuschi (2010) dirá que a oralidade “[...] enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta da nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos” (Marcuschi, 2010, p. 36).

Logo, a oralidade representa, além de uma das formas de se comunicar, um fator identitário. Esse entendimento é também compreendido nos documentos oficiais que embasam a educação pública. Na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, a língua portuguesa é apresentada segundo três eixos: Leitura, Escrita e Oralidade. Sobre a oralidade, ela diz que esse eixo

[...] compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (Brasil, 2018, p.78-79)

Ao trabalhar este eixo oralidade, a BNCC (2018) pede para que sejam consideradas as condições de uso da língua, bem como a compreensão de textos orais, produção de textos orais, a compreensão de efeitos de sentido causados pelos recursos linguísticos e multissemióticos em diversos gêneros e a relação da fala com a escrita. Enquanto docentes, usamos muito os trabalhos em grupo, e a distribuição dos afazeres entre os componentes são sempre por competência de quem escreve melhor, quem fala melhor, quem é melhor com recursos tecnológicos etc., o que faz referência direta ao fato de que escrever gramaticalmente correto é importante, mas não pode ser colocada em um patamar de superioridade em relação à fala, pois elas, em igual grau de importância, representam modos de uso da língua e que são relevantes para entender a sociedade e a função social da língua. Marcuschi (2010, p.18) ressalta que “a língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a *organização da sociedade*. [...]” e ela “[...] mantém complexas relações com as representações e as formações sociais”.

Sobre a relação da língua falada e da língua escrita, Marcuschi (2010) diz que

[...] A fala (enquanto manifestação da prática oral) é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que a mãe dá seu primeiro sorriso ao bebê. Mais do que a decorrência de uma disposição biogenética, o aprendizado e o uso de uma língua natural é uma forma de inserção cultural e de socialização. Por outro lado, a escrita (enquanto manifestação formal do letramento), em sua faceta institucional, é adquirida em contextos formais: na escola. Daí também seu caráter mais prestigioso como bem cultural desejável. (Marcuschi, 2010, p. 18)

Essas formas de aquisições da língua falada e da língua escrita estão enraizadas culturalmente em nossa sociedade. No entanto, ambas possuem um papel fundamental no processo comunicativo, pois, assim como afirma Marcuschi (2010, p.32), elas são utilizadas “para designar formas e atividades comunicativas, não se restringindo ao plano de código”. Por isso, Marcuschi vai dizer que, para ele,

[...] A fala e a escrita não são propriamente dois **dialetos**, mas sim duas modalidades de uso da língua, de maneira que o aluno, ao dominar a escrita, se torna **bimodal**. Fluente em dois modos de uso e não simplesmente em dois dialetos. (Marcuschi, 2010, p. 32, grifo do autor)

Ao considerar a língua falada e a língua escrita como duas modalidades de uso da língua, o autor reconhece a importância de auxiliar o aluno a desenvolver sua oralidade de forma fluente. Em consonância à concepção interacional em que a oralidade e a escrita fazem parte, a autora Antunes (2003) diz que

[...] não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita e nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. (Antunes, 2003, p.99)

Dessa forma, assim como na escrita, a oralidade também precisa de um planejamento para se alcançar objetivos, definir tema, bem como escolhas lexicais. Por isso, a autora Antunes (2003) afirma que a oralidade, quando trabalhada em sala de aula, precisa compreender algumas implicações pedagógicas, a saber: *Uma oralidade orientada para a coerência global* – parte da compreensão de que todo texto parte de um *determinado assunto ou tema específico*, e isso lhe atribui uma unidade temática que contribuirá para a coerência. *Uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação* - compreende o processo articulatório dentro de um texto, em que são utilizados recursos, como uso de pronomes ou sinônimos, para reiterar algo que foi dito ou conectar as informações contidas. *Uma oralidade orientada para as suas especificidades* – reconhece que há muitas errôneas impressões entre a fala e a escrita se opõe e instiga o professor a destacar a funcionalidade e a forma tanto da fala quanto da escrita e destacando suas diferenças. *Uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gênero de discursos orais* – ao falar em variação, há uma tendência em remeter diretamente ao processo de escrita, porém na oralidade ocorrem vários tipos de variações e que se enquadram diretamente a gêneros que exigem diferentes graus de formalidade.

Além dos que já foram expressamente citados, sobre as implicações pedagógicas do ensino da oralidade em sala de aula, Antunes (2003) afirma também que há o ensino sob a perspectiva de: *Uma oralidade para facilitar o convívio social* – o falante de uma língua precisa conhecer *certas expressões verbais* que indiquem seu respeito e zele por uma boa convivência em diversos contextos. *Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos supra-segmentais na construção do sentido do texto* - para que haja a construção de sentido, os alunos precisam aprender sobre a importância das pausas, das entonações e de demais elementos que contribuem para a compreensão do que é dito e da intencionalidade daquilo que é dito. *Uma oralidade que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas* – versa sobre a apresentação desses textos sem a intencionalidade de usá-los como exemplos para aula de gramática normativa, mas para apresentar parte da sua cultura e trabalhar vários outros aspectos que também são tão importantes quanto o conhecimento das regras gramaticais.

Por fim, Antunes (2003) apresenta - *Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores* - ouvir a fala do outro é participar da situação comunicativa também de forma ativa e essencial para o processo interativo que a linguagem propõe. Tais implicações pedagógicas ofertam ao professor a oportunidade de trabalhar a oralidade de forma eficaz e coerente com a função sociointeracionista em seus contextos de uso. Devido à relevância de se discutir o processo de ensino da oralidade, a subseção abaixo será reservada para isso.

3.3.1 Ensino da oralidade

Consoante ao entendimento de Marcuschi (2007), a oralidade não pode ser ensinada tal como é feito com a escrita, mas pode-se desenvolvê-la. Isso não é algo atual, como muitos pensam, pois, segundo o autor,

[...] são bem conhecidas as normas desenvolvidas pela *oratória antiga* que era cultivada até alguns anos atrás na escola secundária. Nesse caso, sugeria-se um conjunto de habilidades, tais como: clareza, fluência, audibilidade, leveza, inteligibilidade. Esses requisitos e outros na mesma linha têm a ver com um modelo de adequação comunicativa em que há uma relação entre um *eu* e um *outro* que interagem. (Marcuschi, 2007, p. 33, grifo do autor)

O modo como as escolas antigamente trabalhava a oralidade era sob o desenvolvimento de algumas habilidades, buscando guiar o aluno para se adequar comunicativamente no processo de interação, mas, com a chegada dos Parâmetros Curriculares Nacionais, esse ensino passou a ser contextualizado com os mais diversos gêneros que fazem parte do cotidiano dos alunos para desenvolver a competência discursiva deles. Sobre essa competência, os PCN dirão que “[...] um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.” (Brasil, 1998, p. 23)

Dentro dessa perspectiva, o ensino da oralidade visa à adequação discursiva aos diferentes contextos de comunicação. Por isso, os PCN, sobre o papel da escola nesse ensino de oralidade, vão afirmar que

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (Brasil, 1998. p.25)

As situações comunicativas precisam ser a base a para a criação de sequências didáticas, pois, assim como afirmam os documentos oficiais, é papel da escola prepará-los para os eventos de comunicação. Dessa forma, os estudantes estarão preparados para os mais diversos contextos, pois estarão familiarizados, com pouca ou nenhuma timidez na hora de falar e de se expressar oralmente. Deve-se apresentar os contextos baseados em suas motivações, intencionalidades, pois, para cada situação, o sujeito deve se posicionar de forma diferente por meio da oralidade. Por isso, Bentes (2010) destaca que

[...] deve-se não apenas dar oportunidade aos alunos de observarem e de analisarem determinadas práticas orais, como também deve fornecer os contextos, as motivações e as finalidades para o exercício de diferentes oralidades, na sala de aula e fora dela (Bentes, 2010, p. 137).

O professor, além de apresentar as práticas sociais, por meio dos gêneros, precisa conduzir o aluno ao entendimento do que é coerente para cada contexto e trabalhá-los de forma que cada vez mais o estudante alcance um nível de segurança, autonomia e facilidade para usar a oralidade em dia a dia.

É indissociável os estudos dos processos de leitura, escrita e oralidade da compreensão dos gêneros discursivos que estão relacionados diretamente com as práticas discursivas e seus variados contextos sociais. Com isso, o próximo capítulo aqui apresentado irá ser voltado para os estudos dos gêneros, suas estruturas composicionais e os que serão utilizados como foco desta pesquisa.

4 GÊNEROS DISCURSIVOS

Neste capítulo, serão apresentados os estudos sobre os gêneros discursivos, a partir de autores como Bakhtin (1997) e Marcuschi (2010), sua classificação e seus elementos constitutivos (Estilo Verbal – Conteúdo Temático e Estrutura Composicional). Ademais, também serão expostos e discutidos três gêneros que serão trabalhados na investigação, com seus respectivos conceitos e características, a saber: Gênero Currículo, Gênero Anúncio de emprego e o Gênero entrevista de emprego.

4.1 ESTUDOS SOBRE OS GÊNEROS

Antes de falar propriamente sobre os gêneros, cabe fazermos uma breve distinção sobre gêneros textuais e tipos textuais. Segundo Marcuschi (2000, p.21), “um tipo textual é constructo ideal que se identifica no contexto de uma tipologia textual que pretende determinar estruturas linguísticas e formais que constituem esses tipos”. A tipologia textual é uma sistematização que independe do uso, enquanto os gêneros textuais estão ligados diretamente ao uso do falante. A lista de tipologia textual é finita e podemos identificá-la como narrativa (narra os fatos), descritiva (descreve os fatos), expositiva (apresenta os fatos), injuntiva (instrui sobre algo) e argumentativa (argumenta sobre os fatos). No entanto, dentro dessas tipologias, existem infinitas formas de uso e, para isso, estão os gêneros textuais.

A efetivação da comunicação verbal não pode existir sem ser por meio do uso dos gêneros. Se pensarmos em situações reais, como eu poderia escrever uma opinião em um suporte, seja revista ou jornal, sem conhecer o gênero artigo de opinião? Ou, como eu poderia representar a minha comunidade frente a um problema local sem conhecer o gênero carta aberta? Os gêneros fazem parte das nossas vidas e são essenciais para que venhamos a conseguir verbalmente nos comunicar e nos inserir ativamente como sujeitos sociais.

Os gêneros textuais não são apenas conteúdos curriculares, eles não podem ser ensinados sem aproveitamento e sem correlação com o cotidiano, escrevendo no quadro apenas suas características e suas finalidades, como se isso fosse o suficiente para que alguém entendesse seu uso e o que reflete em sua vida. Quando falamos em gênero, compreendemos que é por meio dele que passamos a entender as mais diversas situações comunicativas e as diretrizes sobre o que falar, como falar, e como estruturar o texto, seja oral ou escrito. É por isso que Marcuschi (2010, p.19) afirma que os gêneros textuais constituem “um trabalho coletivo” e “contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia”.

Para ter autonomia no processo de comunicação e uso da língua na sua forma verbal, o falante precisa ter o conhecimento necessário que o forneça habilidade para se posicionar socialmente e reconhecer as variantes que envolvem a escrita, a oralidade e a produção textual.

Segundo Bakhtin (1997), os gêneros do discurso são tipos “relativamente estáveis” de enunciados, porque apesar dessa estabilidade quanto à forma-padrão, há o reconhecimento da dinamicidade da língua que sofrerá mudanças/variações sociohistóricas. Por isso, Bakhtin (1997) destaca que

Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (Bakhtin, 1997, p. 284)

Os estudos sobre os gêneros compreendem a dinamicidade da língua e a heterogeneidade dos seus falantes. Quanto mais falantes, mais situações inovadoras, com o tempo, irão surgir novos gêneros. Por exemplo, antes da ascensão tecnológica, não trabalhávamos os gêneros do universo digital, uma vez que não era a realidade da época, no entanto, nos dias modernos, pensar numa perspectiva quanto à prática e à dinâmica da língua envolve as tecnologias e os gêneros que os constituem, tal como o e-mail, as mensagens eletrônicas, entre outros. Nesse contexto tecnológico, novos gêneros vão surgindo e exigindo também a atualização dos falantes, ou seja, os gêneros estão progredindo paralelamente com a sociedade, adotando novas formas de fala e uso da língua portuguesa. Consoante a isso, Marcuschi (2010) afirma que:

Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (Marcuschi, 2010, p. 20).

Da mesma forma em que a língua é dinâmica, os gêneros precisam estar no mesmo ritmo de conhecimento e reconhecimento do seu uso. Os falantes estão constantemente se deparando com novas situações comunicativas que envolvem seu contexto, aspecto social, geográfico, dentre outros. É necessário compreender que os gêneros estão em constante evolução e crescimento graças ao processo comunicativo. Por isso, Bakhtin (1997) menciona que:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (Bakhtin, 1997, p.280)

Para cada situação social há um gênero adequado que servirá como instrumento de uso, a fim de que haja um processo interacional correspondente e coerente. Os gêneros são demasiadamente importantes, pois, por meio deles, conseguimos compreender não apenas como devemos falar, mas, sobretudo como devemos nos posicionar. Eles surgem como direcionadores em meio a tantas variações da atividade humana em seu meio social, em que o sujeito nem sempre consegue se comunicar e ser compreendido naquele contexto específico.

É importante saber o que falar, como falar, com quem falar, com qual finalidade, quem será o receptor, qual será o canal e tudo isso é viabilizado pelo entendimento de cada gênero, haja vista que há um tipo de gênero específico (e adequado) para cada momento social e para as mais diversas intencionalidades do falante ao utilizar da língua.

A fim de tentar explicar como se constituem os gêneros, Bakhtin (1997) vai apresentar uma divisão entre dois grandes grupos de gêneros, os chamados *Primários* e os *Secundários*. No uso efetivo da língua, precisamos moldar nosso discurso para se adequar a cada realidade e escolher o gênero discursivo. Segundo os estudos bakhtinianos, há o discurso *primário* (Simples) e o discurso *secundário* (complexo), os quais estão intrinsecamente relacionados com seus gêneros. Para ficar mais claro, Bakhtin (1997, p. 281), sobre os gêneros primários do discurso, diz que esses se constituem “em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea”. Esses gêneros considerados simples são a representação de eventos comunicativos mais gerais e ligados ao cotidiano, como os gêneros conversa e carta pessoal. Os gêneros secundários, por sua vez, surgem em situações sociais mais complexas de uso da língua e, portanto, mediam situações sociais e interacionais mais complexas socialmente, a exemplo do processo de seleção de emprego, em que estão os gêneros anúncio de emprego, currículo e entrevista de seleção de emprego. Por isso, Bakhtin (1997), sobre a distinção desses grupos de gêneros, afirma que “[...] a distinção entre gêneros primários e gêneros secundários tem grande importância teórica, sendo esta a razão pela qual a natureza do enunciado deve ser elucidada e definida por uma análise de ambos os gêneros” (Bakhtin, 1997, p. 281-282).

Conhecer a distinção entre gêneros primários e secundários contribui para que seja selecionado, partindo do evento comunicativo, o gênero que melhor se adequa à situação interacional e sempre observando os três elementos constitutivos desses gêneros, pois tais elementos são imprescindíveis para o uso produtivo dos gêneros. Segundo Bakhtin (1997),

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, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (Bakhtin, 1997, p. 279).

Segundo o mesmo autor, há três elementos que compõem os gêneros e que são indispensáveis para seu uso efetivo e produtivo, a saber: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. Esses elementos constitutivos dos gêneros refletem as finalidades e as condições específicas dos usos. Por isso, Bakhtin (1997, p.279) destaca que “cada esfera dessa atividade (humana) comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”. Os enunciados utilizados pelo locutor precisarão compreender não apenas as características basilares dos gêneros, mas serão especificamente moldadas para o contexto comunicativo em que forem utilizados. Por isso, os gêneros são considerados heterogêneos, pois compreendem diversas variações quanto aos temas, situações e composições.

O conteúdo temático, como um dos elementos constituintes do gênero, versa sobre a natureza e a quantidade de informações apresentadas. O tema será escolhido segundo a intencionalidade do próprio autor, pois é a partir dessa intenção do autor que ele definirá o conteúdo específico tratado, bem como o que será dito. O Glossário CEALE destaca que

O tema é mais que meramente o conteúdo, assunto ou tópico principal de um texto (ou conteúdo temático). O tema é o conteúdo enfocado com base em uma apreciação de valor, na avaliação, no acento valorativo que o locutor (falante ou autor) lhe dá. É o elemento mais importante do texto ou do enunciado: um texto é todo construído (composto e estilizado) para fazer ecoar um tema irrepitível em outras circunstâncias. O tema é o sentido de um dado texto/discurso tomado como um todo, “único e irrepitível”, justamente porque se encontra viabilizado pela apreciação de valor do locutor no momento de sua produção. É pelo tema que a ideologia circula. (Glossário CEALE, 2016)

Ao tratar sobre esse *intuito discursivo*, Bakhtin (1997) ressalta que

Em qualquer enunciado, desde a réplica cotidiana monolexêmica até as grandes obras complexas científicas ou literárias, captamos, compreendemos, sentimos o *intuito discursivo* ou o *querer-dizer* do locutor que determina o todo do enunciado: sua amplitude, suas fronteiras. (Bakhtin, 1997, p. 300, grifo do autor).

Com isso, o autor nos diz que, desde os enunciados mais simples, com poucas palavras, até os enunciados mais elaborados sintaticamente, há uma intencionalidade. A partir do momento em que se faz a seleção das palavras e das orações, cria-se os enunciados e este processo não é realizado de modo aleatório, mas objetivando algo. Por isso, Bakhtin (1997) diz que

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na *escolha de um gênero do discurso*. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada

esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc. (Bakhtin, 1997, p. 301, grifo do autor)

O locutor, mediante a situação comunicativa, vai selecionar o gênero do discurso que será utilizado e, partindo dele, vai selecionar o que será dito para alcançar seu objetivo. Estará presente compondo seu enunciado a sua subjetividade, com a presença da sua intencionalidade, para adaptar o gênero à sua necessidade. Logo, o gênero será utilizado de forma mais complexa para se alcançar determinado fim.

O estilo está relacionado às peculiaridades linguísticas existentes nos gêneros, diante das diversas esferas de comunicação. Haverá vários estilos que se moldarão às especificidades no uso dos gêneros e ele pode ser analisado quanto à funcionalidade ou quanto à perspectiva linguística. Entretanto, Bakhtin (1997, p. 283) diz que nem todos os gêneros refletem a individualidade, a exemplo dos documentos oficiais, pois “nesses gêneros só podem refletir-se os aspectos superficiais, quase biológicos, da individualidade”. Nesse caso, temos o estilo verbal, cuja característica estilística é a padronização. Esse estilo reflete o gênero “peculiar a uma dada esfera da atividade e da comunicação humana”. Essa variação padronizada existe coerentemente devido às diversas formas de interação humana que em algumas situações exigem um grau maior de formalidade e normatização do gênero, tornando seu enunciado “relativamente estável do ponto de vista temática, composicional e estilístico”. Em contraponto ao estilo verbal está o estilo individual que “entra na intenção do enunciado”. Ainda sobre o estilo, Bakhtin (1997) afirma que

O estilo é indissociavelmente vinculado a unidades temáticas determinadas e, o que é particularmente importante, a unidades composicionais: tipo de estruturação e de conclusão de um todo, tipo de relação entre o locutor e os outros parceiros de comunicação verbal (relação com o ouvinte, ou com o leitor, com o interlocutor, com o discurso do outro, etc.) O estilo entra como elemento na unidade de gênero de um enunciado. (Bakhtin, 1997, p.284)

Como um elemento na unidade de gênero de um enunciado, o estilo, sobretudo o individual, enriquecido pela intencionalidade de seu locutor, estabelece uma conexão comunicativa com seus parceiros da comunicação verbal, seja ouvinte, leitor ou outros. Assim como o conteúdo temático é pensado criteriosamente para se alcançar sua finalidade na interação, o estilo também será selecionado para expressar a individualidade subjetiva de seu autor/locutor, atribuindo novas características ao gênero utilizado. Quanto à relação da gramática e o estudo sobre os estilos (a estilística), Bakhtin (1997) evidencia que

Pode-se dizer que a gramática e a estilística se juntam e se separam em qualquer fato linguístico concreto que, encarado do ponto de vista da língua, é um fato gramatical,

encarado do ponto de vista do enunciado individual, é um fato estilístico. Mesmo a seleção que o locutor efetua de uma forma gramatical já é um ato estilístico. (Bakhtin, 1997, p. 286)

A gramática e o estilo coexistem no enunciado desde a seleção gramatical para a composição do produto final. Segundo Bakhtin (1997), esses fenômenos precisam combinar-se organicamente no fenômeno concreto da língua. Ambos são importantes, não se anulam e contribuem para o querer-dizer do seu locutor. No entanto, para que haja a concretização dessa expressão, o enunciado precisa estar adequado ao gênero que for escolhido; e esse processo de escolha dentre tantos possíveis gêneros discursivos ainda é motivo de grande aflição para muitos falantes. Frente a essa realidade, Bakhtin (1997) explana que

São muitas as pessoas que, dominando magnificamente a língua, sentem-se logo desamparadas em certas esferas da comunicação verbal, precisamente pelo fato de não dominarem, na prática, as formas do gênero de uma dada esfera. Não é raro o homem que domina perfeitamente a fala numa esfera da comunicação cultural, sabe fazer uma explanação, travar uma discussão científica, intervir a respeito de problemas sociais, calar-se ou então intervir de uma maneira muito desajeitada numa conversa social. Não é por causa de uma pobreza de vocabulário ou de estilo (numa acepção abstrata), mas de uma inexperiência de dominar o repertório dos gêneros da conversa social, de uma falta de conhecimento a respeito do que é o todo do enunciado, que o indivíduo fica inapto para moldar com facilidade e prontidão sua fala e determinadas formas estilísticas e composicionais; é por causa de uma inexperiência de tomar a palavra no momento certo, de começar e terminar no tempo correto (nesses gêneros, a composição é muito simples). (Bakhtin, 1997, p. 303-304).

O conhecimento acerca dos gêneros, bem como dos seus elementos constituintes, é indispensável para que o indivíduo conquiste seu espaço na sociedade e consiga intervir no meio social. Por isso Bakhtin (1997) afirma que “é de acordo com nosso domínio dos gêneros que usamos com desembaraço, que descobrimos mais depressa e melhor nossa individualidade neles”; e é através dos gêneros que conseguimos articular de forma mais ágil nossa fala (oral ou escrita) e refletir de modo mais eficaz para intervir. Até aqui, vimos sobre o conteúdo temático e o estilo e a relação deles com a intencionalidade no enunciado, mas há o terceiro elemento que também compõe o gênero e é tão importante quanto os que já foram apresentados, que versa sobre como esse gênero é construído. A construção composicional é a forma como o gênero estruturalmente é composto, pois cada um possui características próprias. Essa tríade (estilo, conteúdo temático e construção composicional) é indissociável, não há grau de relevância. Eles são, portanto, os elementos caracterizadores do gênero.

Sobre a construção composicional dos gêneros, Bakhtin (1997) diz que, em nossa fala, nós fazemos uso a todo o momento dos gêneros discursivos, e todos os enunciados possuem uma padronização. Com isso, afirma que o gênero é *relativamente estável* no que diz respeito

a sua estruturação. Na prática, no cotidiano, conhecemos vários gêneros, mesmo que não tenhamos o conhecimento teórico sobre eles, por isso Bakhtin (1997) afirma que aprendemos a usar os gêneros (aqueles que fazem parte mais corriqueiramente da nossa realidade social) juntamente ao momento em que aprendemos a nossa língua materna. Por isso, Bakhtin (1997) descreve que

Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas). Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. (Bakhtin, 1997, p. 302)

Por termos acesso aos gêneros na prática discursiva, os gêneros na situação concreta da comunicação são identificados pelos sujeitos envolvidos no diálogo. No entanto, no processo da fala, devido ao gênero ser relativamente estável, haverá singularidades em cada fala. A intencionalidade do seu sujeito-falante contribuirá para que isso ocorra. Consoante a isso, Bakhtin (1997, p. 301) diz que “o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie à sua individualidade e à sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado”. Há, portanto, uma readequação desse gênero, sem abandonar suas características basilares.

Segundo Bakhtin (1997), “as formas do gênero às quais modelamos nossa fala se distinguem substancialmente das formas da língua”, isso é dito considerando as normatizações de cada uma, e ainda acrescenta que, quanto a sua forma, os gêneros se apresentam maleavelmente e livres, resultando em uma grande quantidade de gêneros discursivos. Ainda, segundo Bakhtin (1997),

A diversidade desses gêneros deve-se ao fato de eles variarem conforme as circunstâncias, a posição social e o relacionamento pessoal dos parceiros: há o estilo elevado, estritamente oficial, deferente, como há o estilo familiar que comporta vários graus de familiaridade e de intimidade (distinguindo-se esta da familiaridade). (Bakhtin, 1997, p. 302).

O contexto sociocomunicativo, o grau de proximidade entre os falantes e a posição social de quem fala e quem ouve alterará a forma como o gênero será utilizado naquele contexto. Esses fatores, que também são flexíveis, determinarão como o texto está organizado, como a estrutura do texto se apresenta, inclusive visualmente, e a ordem em que os elementos são colocados.

Em seus estudos sobre os gêneros textuais, Marcuschi (2000) apresenta o termo *domínio discursivo* para se referir às diversas atividades da esfera humana, inclusive é destacado que existem vários gêneros que comportam o mesmo domínio discursivo, no entanto, uns são mais produtivos do que outros. Para tanto, os domínios discursivos são classificados por ele como: científico, jornalístico, religioso, saúde, comercial, industrial, instrucional, jurídico, publicitário, lazer, interpessoal e ficcional. Para o nosso trabalho, focamos na esfera trabalhista, para, dentro dela, escolher os principais gêneros que recorrentemente surgem no processo de seleção de emprego, a saber: currículo, anúncio de emprego e entrevista de seleção de emprego.

Marcuschi (2003) apresenta uma discussão sobre os suportes em que os gêneros se apresentam e afirma que “todo gênero tem um suporte”, entretanto ressalta que existem limites que precisam ser considerados nessa relação *gênero-suporte*. Sobre o suporte, o referido autor, nessa mesma obra, diz que

Ele é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado. Mas isto não significa que o suporte determine o gênero e sim que o gênero exige um suporte especial. Contudo, essa posição é questionável, pois há casos complexos em que o suporte determina a distinção que o gênero recebe. (Marcuschi, 2003, p. 10).

É por meio da materialidade da fala que o gênero é analisado, há, com isso, diversos casos que podem ser mais simples ou mais complexos. Essa variedade de nível de complexidade diante do uso do gênero determinará a relação entre o suporte e seu gênero em uso. O exemplo dado por Marcuschi (2003) é do enunciado “Paulo, te amo, me ligue o mais rápido que puder. Te espero no fone 55 44 33 22. Verônica”, dependendo do local em que está escrito, o suporte mudará. Se for escrito em um papel, se enquadrará no gênero bilhete, mas, se for registrado pela secretária eletrônica, o gênero é recado, ou seja, a mensagem não muda, mas o gênero sim por conta da mudança também do suporte. Por isso, deve-se analisar onde o gênero surge, como se concretiza e onde ele circula, que o autor chamará de um *caso de co-emergência*.

Sobre os gêneros orais, Marcuschi (2003) dirá que é um pouco diferente dos gêneros escritos, pois, a forma como eles se apresentam socialmente é diferente. Para exemplificar como isso se analisa na prática, o autor utiliza como exemplo um congresso acadêmico que é o suporte para as comunicações orais, logo o congresso acadêmico é o suporte, haja vista que o evento comunicativo acontece através dele. Conceitualmente sobre o suporte de um gênero, o autor supracitado diz que

Intuitivamente, entendemos como suporte de um gênero um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Numa definição sumária, pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. (Marcuschi, 2003, p. 11).

Como visto pela própria definição do autor, o suporte não necessariamente é físico, mas pode também ser virtual, visto que os gêneros também são materializados no meio virtual. O que é sintaticamente utilizado para definir o suporte de um gênero é o local em que ele ocorre e se apresenta para o evento comunicativo. Por isso, Marcuschi (2003, p. 12) cita três aspectos que precisam ficar claros sobre essa concepção de suporte, a saber: “a) suporte é um lugar físico ou virtual; b) suporte tem formato específico; c) suporte serve para fixar e mostrar o texto”. Sobre o aspecto “a”, ele é lugar físico ou virtual (como a internet) porque ele é bem limitado e estruturado, com exceção dos gêneros orais cujos suportes não são bem delineados. Sobre o aspecto “b”, o suporte possui um formato específico, porque foi produzido em um evento comunicativo para “portar textos”. Sobre o aspecto “c”, basicamente a finalidade do suporte é tornar fixo e acessível o texto, para que ocorra a comunicação. Dessa forma, Marcuschi (2003) afirma que o suporte fixa o gênero e não o veicula, destacando a diferença entre o “suporte e o canal, serviço, meio, etc.”.

Ainda sobre a relação suporte-gênero, Marcuschi (2003, p.13) afirma que existem outros aspectos a serem considerados também, tais como: “domínio discursivo, formação discursiva, além de gênero e tipo textual”, visto que os gêneros não se enquadram em qualquer tipo de suporte. Com a finalidade de exemplificar essa conclusão do autor, ele utiliza o suporte *outdoor* para destacar que ele não pode ser usado com qualquer gênero, mas que geralmente é utilizado na “esfera discursiva comercial ou política”. No entanto, é destacado que não há uma hierarquia nesses aspectos, mas todos em conjunto constituem o suporte. Outro exemplo desse autor é sobre o meio jornalístico e diz que

Veja-se que o *jornalismo* é um *domínio discursivo* (esfera da atividade humana), ao passo que o *jornal* é seguramente um *suporte* e que a *ideologia capitalista norte-americana* se oferece como uma *formação discursiva*, sendo a *reportagem jornalística* o *gênero textual* em questão e as sequências narrativas internas seriam o *tipo textual* dominante no caso de uma *reportagem* sobre a Guerra no Iraque publicada no *New York Times*. (Marcuschi, 2003, p. 14, grifo do autor).

Há uma coerência e conseqüente interligação entre todos os elementos que contribuem para o processo comunicativo. O domínio discursivo está sempre relacionado às esferas da atuação humana (como a esfera trabalhista, jornalística, religiosa, etc.), e dialoga com o suporte usado naquela esfera, que também estabelece um elo com a formação discursiva

daquele enunciado, bem como coerência com o gênero textual utilizado e a sequência tipológica (narrativa, dissertativa, expositiva, etc.).

Ainda segundo Marcuschi (2003), há os suportes convencionais e os incidentais, o que basicamente pode ser compreendido como convencional aquele cuja função é fixar os textos e os incidentais são os que ocasionalmente se transformam em suportes. Um dos exemplos que o referido autor utiliza para exemplificar o suporte incidental é a tatuagem, prática muito comum principalmente entre os jovens. Nesse contexto, o corpo humano passa a ser o suporte para fixarem o texto (trechos de canções, poemas ou até mesmo eternizar bilhetes em memória de entes queridos). Já para exemplificar o suporte convencional, o autor cita o livro que convencionalmente foi criado com o fim de ser suporte de textos. Em síntese, Marcuschi (2003) afirma que

Em resumo, podemos identificar duas categorias de suportes textuais: (a) a categoria dos *suportes convencionais*, típicos ou característicos, produzidos para essa finalidade e (b) a categoria dos *suportes incidentais* que podem trazer textos, mas não são destinados a esse fim de modo sistemático nem na atividade comunicativa regular. (Marcuschi, 2003, p. 21, grifo do autor).

O conhecimento desses suportes nos ajuda a compreendermos sobre a importância de se analisar como o texto se apresenta e qual suporte foi utilizado, porque estão diretamente relacionados com a intencionalidade de quem o escolheu. Obviamente só o estudo teórico dos gêneros não preenche todas as lacunas para uma efetiva comunicação, porém ele pode nortear como o falante deverá se organizar para que isso ocorra. Quando falamos de determinados contextos específicos que podem mudar a vida do sujeito, como um processo de entrevista de seleção de emprego, ele precisa aprofundar seus conhecimentos sobre os gêneros que envolvem esse processo, pois, em muitos momentos, a situação comunicativa exigirá o conhecimento de vários gêneros discursivos, para que alcancem seus objetivos, como a da conquista de um emprego, que mobiliza conhecimentos de diversos gêneros, principalmente o gênero currículo e o gênero anúncio de empregos. Neste caso específico, tais gêneros atuam de forma colaborativa e é indispensável ao candidato à vaga conhecê-los. Como os estudos desses gêneros faz parte do foco do nosso estudo, conheceremos um pouco mais sobre eles.

4.2 GÊNERO ANÚNCIO DE EMPREGO

Cada vez mais, o mercado de trabalho está concorrido e, por isso, encontrar um emprego não tem sido fácil. Recorrer aos anúncios de empregos tem sido algo frequente na vida de quem está desempregado ou buscando sua primeira oportunidade. Atualmente, os anúncios estão presentes não apenas nos jornais impressos, como também nas plataformas

digitais. Há perfis em redes sociais, como no *Instagram*, e grupos de comunidades virtuais, como no *Facebook*, onde as pessoas seguem 24h as ofertas das empresas e tentam uma oportunidade. Além de sites específicos que são voltados para o anúncio de emprego, como o *Catho* e o *Trabalha Brasil*.

Segundo Cardoso (2010), a função do gênero anúncio de emprego é divulgar uma vaga de emprego que está sendo ofertada diretamente por uma empresa ou indiretamente através de uma agência de emprego. Antigamente, esse gênero estava mais presente nos meios impressos de divulgação, tais como jornais e revistas. Com a internet, houve grande mudança quanto à forma de divulgação e tornou-se ainda mais acessível, mas as características permanecem as mesmas, haja vista que a objetividade, clareza das informações daquilo que é posto no enunciado fazem parte da sua composição, independente do suporte utilizado.

Assim como os gêneros voltados para a esfera trabalhista, os anúncios de emprego traçam os perfis ideais de quem eles querem alcançar. O processo de seleção de emprego começa justamente quando anunciam a vaga, com as informações essenciais sobre os benefícios do cargo e os critérios para se candidatar. Como podemos ver no exemplo abaixo:

Exemplo 01: Anúncio de emprego²

The screenshot shows a job listing on the 'TRABALHA BRASIL' website. The job title is '1 VAGA DE AUXILIAR DE CARGA E DESCARGA EM CONDE / PB'. The employer is 'Meuchapa'. The salary is 'R\$ 60,00 Por Dia'. The location is 'Conde / PB'. The contract type is 'Freelancer/MEI'. The description states: 'Oportunidade para auxiliares de carga e descarga! Já imaginou, aumentar a sua possibilidade de ganhos trabalhando de forma totalmente flexível?! a meuchapa está na sua região!!! conectamos r com quem deseja trabalhar. Tudo isso, na palma da mão! realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço! estamos crescendo e avançando com nossos serviços em algumas regiões do brasil.' The ad was published 'há 7 dias' with code '9450989'. Navigation buttons include 'VAGA ANTERIOR', 'PRÓXIMA VAGA', 'CANDIDATAR-SE', and 'Compartilhar Vaga'. A yellow 'ENTRAR' button is visible in the top right corner of the website header.

Essa vaga foi ofertada no site *Trabalha Brasil* e exige do candidato que faça um cadastro em sua página e preencha informações pessoais. Após o processo de cadastro, o

² Disponível em: <https://www.trabalhabrasil.com.br/vagas-empregos-em-conde-pb/auxiliar-de-carga-e-descarga/9450989>

candidato pode acessar o site e filtrar por vagas no município onde reside e ir se candidatando mediante as vagas que forem surgindo. Em cada anúncio, há informações que são essenciais como: remuneração, regime de contrato, descrição da vaga e, em alguns casos, há o nome da empresa contratante. Além disso, a pessoa cadastrada ainda tem a opção de compartilhar a oportunidade de emprego encontrada para outras pessoas usando a rede social *Whatssapp*.

O anúncio de emprego engloba tanto a linguagem verbal quanto a não verbal, constituindo-se em um gênero multimodal. Entretanto, nesse exemplar de anúncio, vemos apenas o modelo de linguagem verbal para ofertar a vaga de auxiliar de carga e descarga em Conde/PB. Ao observarmos, vemos que o título já especifica a quantidade, o nome da função e a localização do trabalho. Tais informações se dão de forma objetiva e clara, para não restar dúvidas em quem está buscando emprego. Ainda sobre a estrutura desse anúncio, são segmentadas e divididas em cinco seções as demais informações. No segmento empresa, há um nome fantasia “Meu chapa” que possivelmente oferta trabalho terceirizado para empresas. Essa expressão utilizada para ser o nome fantasia dessa empresa está relacionada com uma espécie de “parceria” estabelecida entre amigos, pois quando popularmente se utiliza a expressão “chapa” é no sentido de “parceiro”, “companheiro”.

A informação da remuneração deixa evidenciado que o pagamento se dá pelo dia trabalhado, ou seja, dependerá de o empregado fechar, no final do mês, um valor que custeie suas necessidades: diária fixa de R\$ 60,00. É ressaltado o município de Conde como o local de trabalho na seção abaixo do valor da remuneração, seguido pela informação do regime de contrato que é o de *Freelancer* - conhecido trabalho autônomo, não inclui carteira de trabalho assinada ou direitos trabalhistas. A contratação se dá pela demanda que vai surgindo e o pagamento feito, geralmente, no final do dia. Esse tipo de contratação é uma oportunidade menos burocrática para quem está precisando de forma emergencial de um emprego, mas não assegura determinada segurança em ter um trabalho com determinados direitos e estabilidade, mesmo que em curto tempo.

Quanto ao *conteúdo temático*, o anúncio de empregos utilizado como exemplo traz informações sobre o cargo ofertado como a remuneração, a forma de contratação e uma descrição não detalhada, mas que ressalta a importância de não perder a vaga com escolhas de expressões que viabilizem o diálogo com seu interlocutor.

Quanto à *construção composicional*, o gênero anúncio de emprego, dentro da esfera trabalhista, é responsável por anunciar a oferta de emprego através de um representante da empresa ou agência de empregos, o que lhe garante uma estrutura própria (título ofertando a

vaga, informações sobre a empresa, remuneração do cargo, regime de trabalho, detalhes da vaga ofertada), dispostas em diferentes níveis de informatividade, alguns mais detalhados e outros mais superficiais. Convém assinalar que o seu suporte atualmente pode ser tanto por meio da mídia impressa (jornais, revistas, *outdoor*) ou de forma virtual, como em sites, portais de notícias, grupos de WhatsApp, perfis em redes sociais (*Instagram, Facebook*, entre outros). Apesar do seu suporte variar, há uma estrutura relativamente fixa que garante que aquele gênero seja um anúncio de emprego.

Inicialmente, o título sempre apresenta a vaga ofertada (vaga de auxiliar em carga e descarga, no exemplo 01), seguido de algumas seções (que, em alguns anúncios, podem ser em maior ou menor quantidade). A primeira seção apresentada corresponde à informação da empresa contratante (“Meuchapa”), seguida da segunda seção que apresenta informações sobre a remuneração (R\$ 60,00 por dia). Na terceira seção, consta a informação do local geográfico em que a vaga surgiu (Conde/PB). Na quarta seção, é informado sobre o regime de trabalho (*Freelancer/MEI*). Na última seção, há descrição da vaga. Ao longo dessas seções, percebemos que a escolha hierárquica dela se deu pautado em critérios basilares que respondem as seguintes indagações: Qual é a vaga? Que empresa está contratando? Qual salário? O trabalho é em que lugar? Vão assinar a carteira de trabalho? O que vão exigir do servidor nesse trabalho (atribuições e competências)? Essas indagações fazem parte da vida de quem está buscando emprego, por isso elas são organizadas em informações que vão de uma perspectiva mais ampla (qual a empresa contratante) até questões mais específicas do cargo (competências e atribuições do cargo), partindo de uma visão macro para uma visão micro da vaga.

Quanto ao *estilo*, sobretudo no segmento intitulado de **Descrição da vaga de auxiliar de carga e descarga**, no exemplo 01, vemos que a vaga é ofertada como uma oportunidade, denotando que é algo imperdível e deve ser aproveitado. Os enunciados foram elaborados para se conectar com o candidato, com linguagem informal e expressões como “já imaginou”, com uma pergunta retórica (enunciado interrogativo que não espera uma resposta). Além desse recurso, observa-se que na expressão “tudo isso, na palma da sua mão!”, objetiva se conectar com seu interlocutor não apenas pelo uso informal dela, mas a escolha da pontuação exclamativa traz um apelo, visto que, nesse contexto, seu significado é o de surpresa, atribuindo um caráter mais valorativo ao enunciado para quem ouve/lê. Vemos esse apelo ao recurso da pontuação exclamativa também em outros momentos do texto, como no enunciado - “oportunidade para auxiliares de carga e descarga!” - esse uso da pontuação exclamativa

pode denotar tanto a surpresa da vaga quanto a alegria em encontrá-la para os profissionais dessa área de atuação. Ainda vemos verbos no modo imperativo, como “realize seu cadastro” e “fique por dentro”, os verbos “realizar” e “ficar” estão sendo utilizados como modalizadores deônticos de obrigatoriedade, com sentido de instrução, nesse texto, conforme os estudos de Nascimento e Silva (2012), com a finalidade orientar o leitor, interessado no cargo, a como agir, no sentido de não perder aquela vaga.

Por ser um gênero multimodal, alguns anúncios de emprego exploram os recursos visuais para transmitir, ressaltar ou enfatizar a mensagem. Vejamos o exemplo abaixo que nos ajudará a verificar tal composição.



Exemplo 02: Anúncio de emprego³

BANCO DE TALENTOS (PCD - PESSOA COM DEFICIÊNCIA) - CONDE - PB

Publicada em 13 de setembro de 2022

📍 Conde - PB 🏢 Banco de talentos

♿ Vaga também para PcD

[Compartilhar](#) [Tweetar](#) [Compartilhar](#)

DESCRIÇÃO DA VAGA

Auxiliar na execução dos trabalhos no processo de produção contribuindo para atingir a produção e a qualidade conforme as especificações técnicas.

Cumprir os procedimentos operacionais e de qualidade. Respeitar as Normas de saúde, segurança e medicina do trabalho.

RESPONSABILIDADES E ATRIBUIÇÕES

CONTRIBUIR para que sejam alcançados os padrões de qualidade e quantidade estipulados;

CUMPRIR os procedimentos e instruções de trabalho;

REALIZAR a limpeza do maquinário e do setor, mantendo o local de trabalho limpo e organizado;

ATUAR de maneira preventiva evitando tomar atitudes que possam colocar em risco a sua integridade física e dos colaboradores da equipe;

ZELAR pelo patrimônio da organização;

COMUNICAR ao gestor do setor sobre o desempenho da máquina e eventuais problemas que surjam no decorrer da operação;

REALIZAR manualmente o repasse das peças para a máquina de embalagem quando necessário;

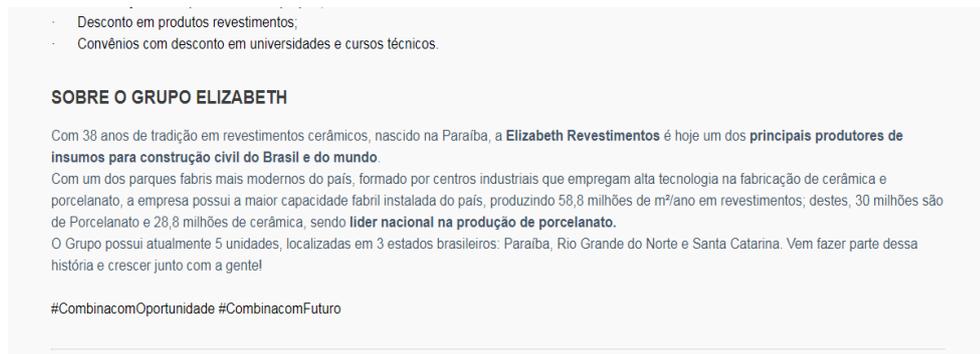
REQUISITOS E QUALIFICAÇÕES

Ensino médio completo;
Vontade de fazer a diferença na área;
Disponibilidade para trabalhar em turno de escala 6x2.
Ter laudo comprovador da deficiência (Obrigatório)

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

- Plano de saúde;
- Plano de odontológico;
- Seguro de vida;

³ Disponível em: <https://grupoeliza.com.br/vagas/SJ9?jobBoardSource=1>



Nesse exemplo número 02, o anúncio de emprego é mais extenso e apresenta os recursos multimodais, com linguagem verbal (oral e/ou escrita) e linguagem não verbal (visual). Trata-se de uma vaga destinada às pessoas com deficiência (PCD) e essa informação é apresentada já de início quando são colocadas imagens ilustrativas.

Quanto ao *conteúdo temático*, o tema principal é a vaga para auxiliar de produção na empresa Elisabeth Revestimentos destinada ao público PCD. As informações presentes são apresentadas de duas formas: uma em nível mais superficial (na imagem) e outra em um nível mais aprofundado com detalhamentos sobre a vaga (ao longo da parte escrita abaixo da imagem). Na linguagem visual, o tema principal é apresentado imageticamente com as sombras das pessoas com deficiência. Na linguagem verbal, as demais informações aparecem divididas em seções que versam sobre descrição da vaga, responsabilidades e atribuições, requisitos e qualificações, benefícios para o empregado e informações sobre a empresa contratante. Elas são apresentadas de forma complementar (imagem + texto escrito).

Quanto à *construção composicional*, o respectivo gênero anúncio de emprego consta com dois momentos de divulgação. O primeiro momento que recorre à linguagem verbal e não-verbal para informar a vaga e o público-alvo. No segundo momento, há uma organização baseada na linguagem verbal. A estruturação hierárquica do texto consiste em apresentar nas três primeiras seções as informações necessárias para que se entenda as exigências da vaga, bem como as responsabilidades cobradas aos colaboradores da empresa Elisabeth e os requisitos e qualificações. Em seguida, há duas seções que visam o aspecto mais das vantagens em ser empregado desse grupo empresarial, primeiro listando as informações adicionais, com benefícios garantidos para os colaboradores, assim como uma síntese da breve história da empresa que a garante como um referencial no mercado de cerâmica e porcelanato. A estrutura desse gênero permanece estável sob a perspectiva de que o anúncio de emprego visa apresentar basicamente a vaga, benefícios do cargo e informações

superficiais ou complexas (fica a critério de quem vai fazer o anúncio) sobre a empresa contratante. Nesse caso, percebemos que, diferentemente do exemplo 01, as informações são mais complexas, com mais detalhamento sobre a empresa, sua estabilidade no mundo empresarial, além de mais informações sobre os benefícios para o empregado, apesar de não apresentar o salário para o cargo.

Quanto ao *Estilo*, como já foi informado sobre a sua estrutura, o presente gênero utilizado como exemplo é dividido em dois momentos, o primeiro momento usa o recurso visual, então a imagem é criada em cima de um plano de fundo no tom de azul (cor da logomarca da empresa), acompanhada de uma imagem que representa a visão inclusiva da empresa, visto que há representação de sombras de pessoas com deficiência e sem deficiência. Logo adiante, há o enunciado que apresenta que a vaga é para auxiliar de produção e exclusivo para PCD e logo abaixo o município que oferta a vaga, deixando em destaque, com recurso negrito, apenas o nome da vaga e a logo da empresa. Destacando apenas esses enunciados, quem criou a imagem visou atrair pessoas que se interessam em fazer parte da empresa e que se interessam pela vaga, e de forma secundária a informação de que era destinada exclusivamente para o público de pessoas com deficiência. No segundo momento em que o uso é apenas da linguagem verbal, o anúncio é organizado em cinco seções. Na primeira seção, intitulada de descrição da vaga há dois períodos que são introduzidos pelos verbos no infinitivo impessoal “Auxiliar”, “Cumprir”, “Respeitar”, evidenciando a ausência de sujeitos e que tais comandos correspondem ao que se espera de qualquer indivíduo de queira se candidatar à vaga.

Na segunda seção, intitulada de responsabilidades e atribuições, igualmente se verifica o uso dos verbos no infinitivo impessoal “Contribuir”, “Cumprir”, “Realizar”, “Atuar”, “Zelar”, “Comunicar” e “Realizar”, para que o futuro empregado compreenda o que será cobrado dele independente de ser vaga destinada para PCD ou vaga de ampla concorrência. Tais verbos apresentados na seção primeira e segunda, sob a forma de infinitivo, são modalizadores deônticos de obrigatoriedade, nos termos em que apresentam Nascimento e Silva (2012), já que evidenciam aquilo que é obrigatório para o candidato. Ao colocarem hierarquicamente essas duas seções para começar o anúncio, a empresa está deixando claro que tais informações deverão compor o perfil profissional desse candidato, de modo que esteja claro o que será cobrado no seu dia-a-dia.

A terceira seção, intitulada de requisitos e qualificações, apresenta quatro exigências e três são destacadas, em negrito, como o “ensino médio completo”, “vontade de fazer a

diferença” e “disponibilidade para trabalhar em turno de escala 6x2”. Aqui temos também uma modalização deontica de obrigatoriedade, expressa pelo próprio título da seção: requisitos e qualificações, que veicula para todo o conteúdo do texto a ideia de algo que é necessário ou obrigatório por parte do candidato ao cargo. São, portanto, critérios exigidos, os quais especificam que o candidato precisa ter ensino médio completo, tem que fazer a diferença e deve ofertar a disponibilidade para a escala 6x2, caso queira a vaga.

Na quarta seção, intitulada de informações adicionais, são elencadas oito vantagens em ser colaborador da empresa Elisabeth, construídas em frases simples e objetivas, tais como: “Plano de saúde”, “Plano de odontológico”, “Seguro de vida”, “Ônibus empresa ou vale transporte - 6%”, “Voucher alimentação”, “Prêmio produção de acordo com as metas fabris (Cartão Tiket)”, “Alimentação na empresa/refeitório próprio”, “Desconto em produtos revestimentos” e “Convênios com desconto em universidades e cursos técnicos.”. Essas construções fraseológicas representam os benefícios advindos com a contratação, bem como revelam que a empresa busca tornar essa relação empresa-colaborador em uma via de mão dupla (com trabalho e benefícios para ambos).

Na quinta seção, temos as informações sobre o grupo Elisabeth, construídas com o uso de vários modalizadores do tipo avaliativo (Nascimento; Silva, 2012), utilizados para expressar uma avaliação positiva da empresa e, nesse sentido, indicar que é vantajoso para o candidato fazer parte da instituição. É, portanto, uma estratégia de argumentação. Logo, a partir do título, ao trazer o substantivo masculino “grupo”, já há uma referência à coletividade, conjunto de pessoas, que visam o mesmo fim: ascensão corporativa, dando indício ao candidato de que ele estará entrando em um conjunto de pessoas que são focadas no crescimento da instituição e, conseqüentemente, profissional. O primeiro período construído dentro dessa seção traz informação do tempo da empresa (38 anos no mercado), onde foi criada (Paraíba), e quem essa empresa é diante do mercado da indústria (“um dos **principais produtores de insumos para construção civil do Brasil e do mundo**”), o uso do modalizador avaliativo “principais” já evidencia o ponto de vista do locutor, ao mesmo tempo em que ele objetiva guiar seu interlocutor para ler as informações segundo a mesma ótica. É destacado em negrito o nome da empresa e a informação que menciona sua relação com o mercado da construção civil, para destacar que se trata de um grupo empresarial com credibilidade.

O próximo período que compõe essa seção diz como essa empresa é formada “por centros industriais que empregam alta tecnologia na fabricação de cerâmica e porcelanato”.

Ao utilizar o modalizador avaliativo “alta”, o enunciado já enfatiza que não é qualquer tecnologia que é utilizada pela empresa, mas o que há de melhor tecnologicamente no ramo de cerâmica e porcelanato, ressaltado no enunciado em negrito “**líder nacional na produção de porcelanato**”, recorrendo mais uma vez à modalização avaliativa através da utilização da expressão “líder nacional”, que qualifica a empresa, através de uma avaliação do próprio locutor de que se trata da melhor empresa no âmbito nacional. Esse parágrafo é concluído com a informação de que atualmente “O Grupo possui atualmente 5 unidades, localizadas em 3 estados brasileiros: Paraíba, Rio Grande do Norte e Santa Catarina. Vem fazer parte dessa história e crescer junto com a gente!”. Ao trazer a expressão “Vem fazer parte” vemos a presença da modalização deôntica de obrigatoriedade com sentido de instrução ou chamamento. A presença de verbos conjugados no modo imperativo traz esse sentido de obrigatoriedade junto com chamamento para não ser perdida essa vaga dentro de uma empresa renomada e já bem estabelecida no mercado de cerâmicas e porcelanato.

O gênero anúncio de emprego permite um trabalho em sala de aula que explore a leitura do aluno e como ele interpreta as informações. Essas habilidades estão previstas na Matriz de Referência do SAEB, em que apresenta descritores que investigam se o aluno identifica informações explícitas e implícitas em um texto, por exemplo. Para que o aluno compreenda o texto (compreendendo-o como um conjunto de enunciados) e realize a leitura do que está explícito, implícito, a intencionalidade, dentre outros componentes, o educando precisa entender o enunciado e como ele foi feito, pois, como afirma Bakhtin (1997, p.280),

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. (Bakhtin, 1997, p.280)

É necessário entender e ensinar ao aluno que o enunciado, enquanto unidade da comunicação discursiva, é rico em significados e imerso em contextos que é primordial para que ele, quando for tentar a vaga, saiba lê-lo e se preparar adequadamente para a terceira fase, que é a entrevista de seleção de emprego.

É indispensável a compreensão de que, quando leio um texto, adentro em um plano subjetivo de sentidos que justifica cada escolha vocabular e elementos presentes no anúncio que vai desde a quantidade de informações presentes até o porquê dos critérios postos para filtrar os candidatos aptos para a vaga. Diferentemente do gênero currículo, que a

preocupação é idealizar o interlocutor, nessa fase, é primordial entender qual é esse leitor idealizado.

Baseado nessa reação-resposta que subentende o perfil traçado pelo contratante, bem como as exigências para ocupação do cargo divulgado no anúncio, deve ser analisado o enunciado e suas implicaturas. Bakhtin (1997) diz que

O enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores dentro de uma dada esfera (a palavra ‘resposta’ é empregada aqui no sentido lato): refuta-os, confirma-os, completa-os, baseia-se neles, supõe-nos conhecidos e, de um modo ou de outro, conta com eles. Não se pode esquecer que o enunciado ocupa uma posição *definida* numa dada esfera da comunicação verbal relativa a um dado problema, a uma dada questão, etc. Não podemos determinar nossa posição sem correlacioná-la com outras posições. (Bakhtin, 1997, p. 316)

A esfera trabalhista exige do candidato à vaga uma adequação ao que já foi divulgado em seus anúncios, por isso, ao ler esse gênero, cabe ao pretendente basear-se no enunciado posto e guiar-se para se preparar para as próximas etapas do processo seletivo, como a entrevista posterior. Todo o conteúdo presente no anúncio é escolhido estrategicamente para indicar o que se espera desse candidato e quem é esse candidato que eles procuram.

4.3 GÊNERO CURRÍCULO

Como profissionais da educação, temos que preparar nossos alunos para que eles se sintam aptos para o mundo do trabalho e, conseqüentemente, para o processo seletivo que existe nesse meio profissional. Essa formação educacional dos educandos não se refere apenas aos conteúdos curriculares para avaliações internas ou externas, mas nossa responsabilidade é muito mais social. Por isso, sobre a responsabilidade com a formação educacional, a LDB (Lei 9394/96), no artigo 2º diz que

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 2020, p.8)

Em conjunto com a sociedade e o Poder Público, temos que garantir uma formação plena, ou seja, que contemple todas as necessidades desse aluno para que ele possa agir no meio social. Portanto, não devemos nos ater apenas aos conteúdos programáticos, mas prepará-los para ser um cidadão ativo e qualificado para o mundo do trabalho. Compreendendo a língua como um processo interativo e dinâmico que se efetiva por meio dos gêneros, Marcuschi (2010, p.23) afirma que “os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. É

possível trabalhar com os gêneros sob esta ótica, trazendo relevância social não apenas para o fazer pedagógico, mas para o aprender.

O currículo pode ser compreendido como componentes de um curso (os conteúdos curriculares) ou como *Curriculum Vitae* (o histórico da vida, o qual mostra o percurso profissional do indivíduo), e é deste último tipo de currículo que trabalharemos. Com o advento do capitalismo, o sistema educacional passou a se preocupar em formar pessoas capazes de ingressarem no mercado de trabalho. Hamilton (1992) vai destacar que no século XVI foi registrado pela primeira vez os primeiros currículos no meio educacional. Segundo estudos desse mesmo autor, a finalidade desse gênero estava relacionada à ideia de ordem, em detrimento de uma eficiência social.

A realidade do século XVI estabelecia uma nova formação humana, resultando um novo mercado de trabalho e, conseqüentemente, influenciando o currículo educacional. Em meados de 1930 que o *Curriculum Vitae* passou a ser exigido nas empresas. No entanto, esse documento era escrito à mão e sem uma formatação específica. Após a Segunda Guerra Mundial e com as inovações tecnológicas, o currículo passou a ser cada vez mais exigido nos processos seletivos de emprego. No século XXI, o currículo passou a ser tanto na versão impressa, mas, sobretudo, em versão digital, pois, muitas vezes, as empresas disponibilizam e-mails específicos para o recebimento e filtragem dos currículos para cada cargo.

O Gênero textual currículo é de cunho expositivo e descritivo, que tem como objetivo principal relatar o histórico profissional de uma pessoa, bem como suas metas profissionais e formações acadêmicas para que ela conquiste uma vaga de emprego formal. Esse instrumento é um dos mais usados no processo de aquisição de um emprego que seja formalizado nos dias atuais.

Apesar de ser um gênero de grande relevância social, principalmente quando a busca é para o primeiro emprego, há o desconhecimento sobre como fazê-lo, quais informações são dispensáveis e indispensáveis. Muitos ainda sentem receio de fazer seu próprio currículo e pagam para que terceiros desenvolvam-no.

Segundo Vilaça (2021), em seu trabalho de conclusão de curso, diz que há dois tipos de currículos: o cronológico e o funcional. A principal característica do primeiro currículo apresentado é a ordem dos fatos presentes no documento, pois, segundo esse modelo adotado pelo candidato, ele vai ordenando cronologicamente suas experiências profissionais e suas formações. Já o segundo modelo de currículo é apresentado pela autora como um documento que visa dar ênfase às “habilidades do candidato, as funções que desempenhou, em detrimento

da sequência cronológica das experiências profissionais”. Logo, enquanto o cronológico visa ordenar no tempo seus estudos para se qualificar, bem como sua evolução nas funções desempenhadas ao longo da vida profissional, o funcional visa mostrar a predominância em uma determinada função em várias empresas.

Bazerman (2005) afirma que o currículo é um gênero que está relacionado com a vida e com a sociedade, por isso nele deve constar tudo que for da vida do candidato e que sejam mais pertinentes à vaga, juntamente com suas qualidades profissionais que dialoguem com o perfil que a empresa deseja encontrar em seus empregados. É através desse texto que a empresa vai conhecer o candidato, por isso as escolhas sobre o que colocar nesse documento não podem ser feitas sem um estudo do perfil da empresa.

Não existe um currículo único do candidato para todas as vagas em que ele for se candidatar, deve haver essa personalização com a empresa e a vaga pretendida. Alguns sites apresentam modelos para que sejam seguidos, como o exemplo 01, abaixo:

Exemplo 03: Currículo Vitae⁴

Marcos Antônio da Silva
 Brasileiro, Solteiro, 35 anos
 Endereço – Rua dos Passos, 198
 Bairro Centro – Curitiba – Paraná
 Telefone: (41) 9 9999 8888 / E-mail: marcosasilva@email.com

01 - OBJETIVO
 Desejo fazer parte da equipe e atuar na área de informática. Acredito que poderei executar meus conhecimentos teóricos e práticos e ajudar no crescimento da empresa e do grupo de trabalho.

02 - FORMAÇÃO

- Técnico em Informática – SENAI – 2008 a 2011
- Ensino médio – SENAI – 2005 a 2007

03 - EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS

- **Lojas Americanas – (2010 a 2012)**
 Cargo: Técnico em Informática
 Principais atribuições: manutenção dos computadores da loja
- **Supermercado União – (2013 a 2017)**
 Cargo: Gerente de Informática
 Principais atribuições: Gestão da rede de computadores e Sistema

04 - APERFEIÇOAMENTO E ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- Curso de Redes Linux – Faculdade SENAC (2011 a 2012)
- Atendimento ao Cliente – Treinamentos Alfa (2012 a 2014)

05 - IDIOMAS

- Inglês avançado – FISK (2008 a 2017)

06 – REFERÊNCIAS PESSOAIS

- Pedro Barbosa – Ex-chefe – (11) 9 8888 7777
- Maria Gonçalves – Ex-professora – (11) 9 8888 7777

No que diz respeito ao *conteúdo temático*, o gênero currículo é moldado para uma determinada atuação na esfera trabalhista. Nesse contexto do exemplo 03, o Marcos Antônio

⁴ Disponível em:

https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fmodeloscurriculogratis.com.br%2Fdownload%2Fmodelo-de-curriculoprontoparapreencher%2F&psig=AOvVaw1_ihkkUse_QEf5E3noCayf&ust=1679575175205000&source=images&d=vfe&ved=0CBAQjRqxqFwoTCIjxqKPH7_0CFQAAAAAdAAAAABAF

da Silva almeja encontrar uma vaga de emprego na área de informática. Aparecem informações de natureza pessoal, como endereço, telefone, além de informações sobre a vida acadêmica, escolar, ou seja, não traz toda a história da vida pessoal do candidato, mas informações relevantes para que haja uma contratação. Na área profissional, aparecem os locais em que o candidato já atuou para mostrar experiência na área de atuação almejada. Consta, ainda, dentro do tema principal que é a vaga na área de informática, a justificativa daquele candidato sobre a relevância de sua contratação para aquela vaga, bem como sua contribuição para a empresa. Essas informações não são detalhadas, possuem um caráter mais superficial, haja vista que esse documento vai apenas resumir a história daquele indivíduo, portanto, não há riqueza de detalhes. Logo, todo o documento vai tratar sobre a busca de emprego na área de informática.

Quanto à *construção composicional*, o currículo é um gênero que visa apresentar o candidato e seu perfil pessoal e profissional para a empresa contratante; geralmente aparece, inclusive, a imagem do candidato através de uma foto 3x4. Trata-se de um gênero que resume a vida do futuro colaborador da empresa, por isso é característico desse gênero a apresentação do objetivo do candidato, bem como suas aspirações profissionais, e informações sobre experiências profissionais e formações na área.

Dentro da esfera trabalhista, o currículo é selecionado antes mesmo das outras fases do processo seletivo, haja vista essa apresentação sintetizada do indivíduo. Através dessas informações, a contratante poderá identificar se o perfil que consta nesse gênero oferta o que a empresa espera. O currículo pode ser usado através do suporte papel (para ser entregue na empresa e/ou agência de emprego) ou pode ser via documento virtual (enviado por e-mail.) ou disponibilizado em um banco de dados da própria empresa. O presente currículo (exemplo 03) é dividido em seis seções; antes dessas seções ele apresenta os dados pessoais do candidato, em que se encontram informações de sua residência, seu telefone para contato, entre outras.

A primeira seção é destinada para apresentar o objetivo do candidato ao preparar o currículo para a vaga na área de informática, evidenciando suas expectativas enquanto colaborador da empresa. Na segunda seção, o candidato apresenta informações de sua formação escolar e acadêmica, mas só aquelas que podem comprovar sua capacidade para a função, por isso ele apresenta que tem o curso em técnico de informática, além da formação básica do ensino médio.

Na terceira seção, o currículo apresenta informações sobre a experiência profissional do candidato, para comprovar sua atuação de forma dialógica com a formação profissional.

Nesse contexto, as experiências profissionais na área de informática foram apenas duas, uma nas Lojas Americanas, e outra no Supermercado União. Junto aos locais de trabalho, o candidato expõe dados sobre sua atuação, como cargo ocupado e as principais atribuições correspondentes. A quarta seção menciona os cursos de aperfeiçoamento e atividades complementares que contribuirão para o seu papel enquanto colaborador.

A quinta seção do currículo foi destinada à informação do curso de idioma em que o candidato é proficiente. Nesse caso, o idioma inglês em nível avançado. Na sexta e última seção, há a preocupação do candidato em ofertar referências pessoais para validarem as informações contidas no documento, com os contatos do ex-chefe e da ex-professora.

A sua estrutura é relativamente estável, pois todos os currículos precisam ter informações básicas do perfil pessoal do candidato (Endereço, Estado Civil, Telefone para contato, foto e e-mail), bem como informações breves e objetivas sobre a vaga que se almeja, experiências profissionais na área, formação e cursos de aperfeiçoamento na área de atuação em que se almeja a vaga, assim como informações que podem ser consideradas um diferencial daquele candidato, como domínio de outro idioma. O que irá variar de um currículo para o outro são as informações nele contidas, pois, como já ressaltado, esse documento é individual e traz em resumo a vida do candidato.

Quanto ao *estilo*, é característico desse gênero trazer verbos no infinitivo ou na primeira pessoa do singular. Quando usado no infinitivo, o candidato demonstra a impessoalidade e torna o documento ainda mais formal. Isso dialoga diretamente com o conteúdo temático, pois o uso da primeira pessoa não é o mesmo que usar verbos no infinitivo. Nesse currículo em questão, vemos que o candidato opta por usar o verbo conjugado na primeira pessoa do singular “Desejo”, “Acredito”, além de usar pronomes que remetem essa pessoalidade, como “meus”. Os enunciados são constituídos por períodos compostos, predominantemente, coordenados aditivos, que traz essa ideia de adição de intencionalidade, deixando implícito o anseio em contribuir positivamente com o avanço da empresa. Através dessas escolhas lexicais, o candidato deixa claro que sabe que a finalidade desse gênero é se apresentar e ser aceito pela instituição e, portanto, ele está sendo avaliado. No entanto, ao dizer “Acredito que poderei executar meus conhecimentos”, o enunciado pode ser compreendido como uma insegurança do candidato e que ele não sabe se realmente desempenhará a sua função da melhor forma. Isso deve ser analisado e reestruturado, se necessário, para que o documento possa representá-lo com um perfil profissional que transmita segurança ao contratante.

A autora De Conto (2008) focou seus estudos no sistema de gêneros da seleção de emprego no contexto empresarial e, dentre alguns gêneros e análises realizadas, sobre as características composicionais e estilísticas do gênero currículo, ela identificou que esse gênero é escrito predominantemente em 3ª pessoa do singular (ele/ela), mas que também há registros em 1ª (eu), e a predominância dos verbos são no tempo presente em alguns momentos e em outros no pretérito perfeito do indicativo. Ainda segundo a respectiva autora, ela observa que o uso dessas pessoas do discurso pode aproximar o candidato da empresa – como no caso da 1ª pessoa – ou trazer um tom mais impessoal ao documento – com o uso da 3ª pessoa – e ainda destaca que o uso verbal no presente passa credibilidade à empresa.

Nossa finalidade é trabalhar, no gênero currículo, o processo de escrita e reescrita dos alunos, para que eles, além de conhecerem o gênero e suas características, consigam de forma autônoma escrevê-lo e selecionar os léxicos coerentemente com a finalidade e possam adentrar no mundo do trabalho.

4.4 GÊNERO ENTREVISTA DE SELEÇÃO DE EMPREGO

O gênero entrevista de seleção de emprego faz parte de uma das etapas do processo seletivo para vagas de emprego. Através desse gênero, a empresa contratante consegue avaliar alguns critérios indispensáveis que permitem a identificação do concorrente à vaga ofertada. A oralidade, a postura, a escolha vocabular dos enunciados, a vestimenta e até o tom da voz são observados nesse momento avaliativo do candidato. Geralmente, o processo de entrevista é realizado por profissionais do setor de Recursos Humanos (RH) e psicólogos.

Segundo Lodi (apud Adelino, 2016, p. 28), a entrevista de seleção de emprego é uma estratégia para que sejam coletadas informações e, portanto, precisa ser planejada. Com isso, o entrevistador precisa identificar previamente, por meio de outros documentos, como o currículo, se o entrevistado se enquadra na vaga ofertada, se há uma compatibilidade de perfil criado previamente. Consoante a esse pensamento, Chiavenato (apud Adelino, 2016, p. 41) afirma que a entrevista tem a finalidade de confirmar e de avaliar as informações já obtidas através do currículo, além de coletar mais informações sobre o perfil do candidato.

Em sala de aula, esse gênero permite que o professor trabalhe alguns aspectos da oralidade do aluno, além de assuntos como uso formal e uso informal da língua, bem como variação linguística e linguagem corporal, pois, na prática, em um contexto de situação padrão, haverá profissionais capacitados para avaliar desde a postura ao sentar até o modo como o candidato se expressa.

Apesar de não ser a favor do trabalho infantil e crer que o lugar da criança e do adolescente é na escola, há o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que regulamente seus direitos e deveres e afirma que, a partir de 14 anos, o adolescente já pode trabalhar como jovem aprendiz, desde que não seja no turno da noite ou em locais insalubres e perigosos; e, a partir de 16 anos, pode trabalhar de carteira assinada. No entanto, na hora de buscar as oportunidades para primeiro emprego ou emprego formalizado, há o momento em que o conhecimento dos gêneros que envolvem o processo de seleção de emprego são exigidos. Frente a este fato, Marcuschi (2010, p. 37) declara que:

Considerando que os gêneros independem de decisões individuais e não são facilmente manipuláveis, eles operam como geradores de expectativas de compreensão mútua. Gêneros textuais não são frutos de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas. (Marcuschi, 2010, p. 37)

Devido ao fato de os gêneros textuais serem socialmente compreendidos como indispensáveis nas práticas comunicativas, existe uma expectativa por parte da equipe avaliadora no processo de entrevista de seleção de emprego que faz com que o professor em sala de aula também seja responsável por prepará-los. Partindo dessa estabilidade que Bakhtin (1997) aponta dos gêneros, podemos ensinar em sala de aula com exemplificações práticas e do quanto eles precisam se preparar para o futuro. Quando partimos para gêneros que exigem do aluno a prática da oralidade, como a da entrevista, é preciso capacitá-los para saberem discursar dentro do padrão da língua portuguesa, a qual é exigida em ambiente formal. Por isso, Bakhtin (1997) destaca que:

As condições menos favoráveis para refletir a individualidade na língua são as oferecidas pelos gêneros discursivos que requerem uma forma padronizada, tais como a formulação do documento oficial, da ordem militar, da nota de serviço etc. (Bakhtin, 1997, p. 284)

Conhecer os gêneros textuais e os contextos em que eles são usados, bem como a linguagem, fará com que se alcance com mais facilidade o objetivo comunicativo, que, em uma situação de seleção de entrevista de emprego, é conseguir a vaga e mostrar-se apto para promover o seu crescimento profissional e o crescimento da empresa. Bakhtin (1997) sobre a elaboração de um enunciado feito pelo sujeito, diz que

[...] no momento em que o enunciado está sendo elaborado, os elos, claro, ainda não existem. Mas o enunciado, desde o início, elabora-se em função da eventual reação-resposta, a qual é o objetivo preciso de sua elaboração. O papel dos *outros*, para os quais o enunciado se elabora [...] é importante. (Bakhtin, 1997, p. 230).

Não há como, em um processo seletivo de emprego, não pensar nesse *outro* que tem expectativas sobre o que será ouvido e visto na entrevista de emprego. Ao se preparar para

essa fase, espera-se um candidato cujo discurso seja alicerçado no que a empresa quer para o preenchimento da vaga. Logo, o que for falado deve ser pensado e moldado para que passe credibilidade e confiança de que acharam “o candidato ideal” para a empresa. É necessário compreender o que Bakhtin (1997) diz ao destacar que

[...] enquanto falo, sempre levo em conta o fundo aperceptivo sobre o qual minha fala será recebida pelo destinatário: o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados na área de determinada comunicação cultural, suas opiniões e suas convicções, seus preconceitos (de meu ponto de vista), suas simpatias e antipatias, etc.; pois é isso que condicionará sua compreensão responsiva de meu enunciado. (Bakhtin, 1997, p. 321).

Toda empresa tem sua filosofia empresarial, sua visão, metas e ideologias. Para se candidatar a uma determinada vaga, é necessário conhecer o perfil da instituição, tentar identificar (até mesmo nos meios digitais, como em sites da empresa, caso haja) quem são seus diretores, seus chefes de setores, assim como sua contribuição social e posicionamentos diante de questões diversas, para que haja uma fala assertiva durante a entrevista, além da identificação pessoal e profissional com a empresa da qual fará parte, caso obtenha a contratação.

Para exemplificar como se dá uma entrevista de seleção de emprego, retomo o fragmento apresentado no trabalho de tese de doutorado de Adelino (2016).

Exemplo 04: Trecho de entrevista de seleção de emprego

56. **L1** *o senhor é professor do curso de graduação de veterinária da Unp?*
 57. **L2** *de graduação... não só de veterinária... mas como o meu mestrado*
 58. *em farmacologia foi na área básica... então... eu ensino disciplinas é::*
 59. *relacionadas a farmacologia e farmacologia pra enfermagem... pra*
 60. *nutrição... pra outros cursos (...)*
 61. **L1** *pra outros cursos... quais os dias que o senhor o senhor leciona lá? perdão...*
 62. **L2** *eu leciono lá todos os dias...*
 63. **L1** *todos os dias? qual o horário?*
 64. **L2** *de manhã e... à tarde ou à noite... de manhã SEMpre... à tarde e à noite é*
 65. *flexível esse horário...*
 66. **L1** *é flexível... teria algum problema do senhor assumir alguma coisa aqui?*
 67. **L2** *não... desde que eu seja informado com uma certa antecedência... pra*
 68. *conseguir organizar esses horários... mas em relação à tarde e à noite num... de*
 69. *manhã () (...)*
 70. **L1** *se houvesse a necessidade de já iniciarmos com o senhor em... já em*
 71. *dezembro... teria algum problema?*
 72. **L2** *NÃO*

Os temas surgem a partir da interação conversacional entre os interlocutores estimulados pela sequência de pergunta-resposta. Então, quanto ao *conteúdo temático*, é possível identificar que se trata de uma entrevista na esfera trabalhista do ramo educacional, no nível superior de ensino. A autora destina o **L1** para a representação da fala do entrevistador e **L2** para a representação da fala do entrevistado. Tal fragmento nos permite perceber que os temas tratados nesse momento da entrevista são relativos à formação profissional e à disponibilidade de horário.

Quanto à *construção composicional*, já vimos aqui nessa seção que, dentro da esfera trabalhista, a entrevista de seleção de emprego é um gênero que é utilizado em um processo avaliativo de candidatos para uma determinada vaga e que é planejado com a finalidade de obter informações de cada futuro empregado. Por isso, ela apresenta uma sequência de perguntas e respostas com níveis diferentes de formalidade e especificidade. Adelino (2016), em seu trabalho, avalia vinte e duas entrevistas de emprego, concluindo que

[...] todas as vinte e duas entrevistas apresentam uma introdução, que marca a abertura do evento, na qual está presente a contextualização do processo seletivo, seguida das perguntas e respostas em torno do objetivo do cargo e, por último, traz uma conclusão que é composta de felicitações, agradecimentos e informes acerca das demais fases da seleção. (Adelino, 2016, p. 183).

Trata-se, portanto, de um gênero relativamente estável, haja vista que a sequenciação de perguntas é predominante, mas como o processo se dá de modo individual, mediante o perfil de cada candidato, as perguntas, e logicamente as respostas, serão diferentes, adequando-se a cada evento comunicativo e seus variados sujeitos.

Quanto ao *estilo*, é característica do gênero a presença de operadores argumentativos e de modalizadores, como o uso do “mas” na linha 57 (operador argumentativo de contraposição) e na linha 64 o uso do “sempre” (modalizador epistêmico asseverativo, que imprime certeza). Há construções frasais na função interrogativa, sobretudo na fala de **L1**, o que é comum também do gênero, já que o papel do entrevistador é questionar e coletar informações do entrevistado. Como esse gênero ocorre de forma presencial, os interlocutores estão de frente um ao outro, vai se construindo de forma dialogada e muitas vezes com expressões características da oralidade na variação informal da língua, como o “pra” na linha 59. Ainda sobre o estilo do gênero entrevista de emprego, Adelino (2016), após sua pesquisa sobre o mesmo gênero, diz que

Percebemos nas análises que, independentemente do tópico da entrevista de emprego de seleção de emprego, os modalizadores *epistêmicos asseverativos*,

quase-asseverativos, delimitadores e avaliativos atuam argumentativamente no processo de interação entre entrevistador e entrevistado. Em outras palavras, mesmo variando o conteúdo temático – ‘experiência profissional’; ‘disponibilidade de tempo’; ‘didática’; ‘planejamento de aula’; ‘perfil de aluno’; ‘remuneração’; ‘infraestrutura’; ‘horário e local de aula’, permanecem os mesmos modalizadores – *asseverativos, quase-asseverativos, delimitadores e avaliativos* – atuando nos discursos dos locutores. São estes modalizadores, portanto, que se constituem características semântico-argumentativas do gênero entrevista de seleção de emprego no *corpus* aqui investigado, uma vez que estes modalizadores veiculam as informações nos tópicos que compõem este gênero, neste contexto específico. (Adelino, 2016, p. 185).

A argumentação na entrevista de seleção de emprego é um componente indispensável e ela se materializa no discurso com a mobilização dos modalizadores discursivos, entre outros elementos linguísticos, utilizados na interação entre os interlocutores (entrevistador e entrevistado). Nesse momento de interação, o entrevistado tem a oportunidade de persuadir discursivamente o entrevistador de sua aptidão para o cargo almejado. É o momento em que ele vai convencer seu interlocutor de que ele é indispensável para a empresa, além de tentar criar uma imagem positiva a seu respeito, o que vai se materializar nos elementos linguísticos utilizados, a exemplo dos modalizadores discursivos, investigados por Adelino (2016).

Com o ensino concomitante do gênero entrevista de emprego com os gêneros currículo e anúncio de emprego, busca-se proporcionar a conscientização do alunado sobre possibilidades de mudanças sociais advindas do aprendizado, contato e manipulação desses gêneros.

Esses gêneros serão apresentados em um projeto de letramento, segundo uma sequência didática que facilite o aprendizado do aluno, mas, principalmente, ajude-os a usá-los conforme suas características individuais. De modo que, no contexto do processo de seleção de emprego, não haja uma preocupação por não se sentir preparado para tal eventualidade exigida no mundo de trabalho. Para tanto, no próximo capítulo, será apresentado e discutido teoricamente os procedimentos metodológicos adotados para a construção e aplicabilidade desse projeto de letramento, especificando as etapas da pesquisa, o contexto em que ocorrerá a pesquisa e demais fases que em conjunto contribuirão para que, através da realidade dos alunos, consigamos construir de forma reflexiva e crítica um aprendizado significativo.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia é fundamental para compreender a pesquisa e todos os critérios utilizados para a execução, como os procedimentos utilizados para gerar os dados que foram observados, como foram feitas as análises, que tipo de pesquisa foi produzida. Então, neste capítulo, é possível compreender tudo o que foi realizado e qual o contexto desse estudo.

Nas seções abaixo, haverá informações sobre a caracterização da pesquisa, o contexto da pesquisa: sujeitos e instituição de ensino, delimitação do *corpus* de análise e a proposta pedagógica adotada.

5.1 Caracterização da Pesquisa

Segundo Dörney (2007 apud Paiva 2019, p. 9), “[...] pesquisa significa simplesmente a tentativa de encontrar respostas para perguntas, uma atividade que todos nós fazemos o tempo todo para saber mais sobre o mundo à nossa volta”. O ato de pesquisar já faz parte do nosso cotidiano, e não poderia ser diferente do trabalho em questão, visto que será partido do contexto escolar para buscar compreender o ensino e contribuir para formação do educando. Por isso, a escolha da nossa pesquisa foi pelo viés qualitativo, visto que ela busca analisar o mundo real e toda a sua variação, além de atuar sobre ele.

Para tanto, Paiva (2019, p. 13) destaca que os métodos de análise adotados pela pesquisa qualitativa “incluem análise de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou música), etc.”. Na aplicabilidade do nosso projeto, utilizamos esses métodos analíticos para acompanhar o progresso do nosso aluno em cada etapa, pois o objetivo é garantir a observação contínua dele em cada fase, preservando sempre a sua individualidade e ritmo próprio de desenvolvimento.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”, ou seja, o pesquisador, a partir de uma análise *in loco*, irá refletir e apresentar meios de agir nesse contexto. No caso do presente trabalho, além de auxiliar o aluno no desenvolvimento das práticas de letramento, abordamos os gêneros mais comuns que surgem no processo de seleção de emprego (é compreendido que cada processo seletivo poderá apresentar diversos gêneros, contudo delimitamos nos mais recorrentes, a saber: gênero currículo e gênero anúncio de emprego).

A pesquisa é de natureza descritiva, pois descreve como se deu todo o processo de ensino-aprendizagem no contexto de sala de aula e se trata de um trabalho de cunho propositivo, pois em razão dos contratempos, só foi possível aplicar, de forma completa, a diagnose e as oficinas de leitura, e apenas as oficinas iniciais da produção escrita, até a produção inicial (primeira produção), com finalidade interventiva. Partindo dessas oficinas, foi possível pensar e elaborar o projeto de letramento em sua totalidade (produto deste trabalho), de modo que todos os interessados possam aplicar as atividades de leitura, produção escrita e oralidade, em sala de aula, adaptando-as a sua realidade.

Quanto aos critérios de análise de dados, o foco foi a prática de letramento realizada e o próprio processo de ensino-aprendizagem de leitura e produção dos gêneros, buscando identificar também como o aluno se sente ao longo do processo de seleção de emprego, no contato com os gêneros da esfera trabalhista, como um meio para se preparar para esse processo. No gênero anúncio de emprego, trabalhamos a leitura e a interpretação dos alunos, bem como os elementos caracterizados do referido gênero. No gênero currículo, cujo foco foi o processo de escrita, identificamos as dificuldades dos alunos quanto aos elementos composicionais do gênero e sua respectiva produção com seus elementos característicos básicos de forma adequada. A análise com o foco nesses elementos permitiu-nos pensar nas demais fases do projeto de letramento (produto).

Ressaltamos que, com os gêneros que foram utilizados, trabalhamos a prática do letramento com os alunos e ajudamos também a reconhecerem as características dos gêneros e dos seus elementos caracterizadores (estrutura, conteúdo e estilo).

5.2 Contexto da pesquisa: Sujeitos e Instituição de ensino

A escola que foi palco para a pesquisa se encontra na região metropolitana do estado da Paraíba. O município tem, de acordo com pesquisas do ano de 2021 do IBGE⁵, 25.341 habitantes, com o total de 95,6 % de escolarização entre pessoas de 6 a 14 anos. Segundo dados do INEP, em 2019, o município atingiu a pontuação de 4,6 referente ao ensino fundamental anos finais, na avaliação do IDEB.

A instituição escola está localizada na Zona Rural, cujo acesso se dá através de ruas de barro repletas de desníveis e oferta à comunidade aulas nos turnos diurno e vespertino. Em

⁵ (Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pb/conde.html>. Acesso em 13/02/2023).

cada turno há cinco aulas de cinquenta minutos e conta com a seguinte equipe escolar: um diretor, um vice-diretor, um supervisor, uma secretária escolar, dois inspetores, três merendeiras e um porteiro.

A economia local é baseada nos trabalhos hoteleiros e agrícolas. Alguns alunos já se interessam em fazer cursos voltados para o mundo do trabalho e outros já desempenham alguma função de trabalho para ajudar nas despesas de casa. Essa realidade motivou a presente pesquisa, uma vez que tal município é conhecido por ser uma cidade turística, formada por rede hoteleira e diversos tipos de comércios, além da agricultura e a possibilidade de ingresso em diversas áreas de atuação profissional.

Desde muito cedo, as crianças e os adolescentes precisam dedicar parte do seu dia a uma forma de adquirir recursos financeiros para auxiliar seus responsáveis e/ou mantenedores a viverem pelo menos com as necessidades básicas supridas, contudo surgiu o questionamento: Como contribuir para que esses menores tenham acesso ao mundo do trabalho sem prejudicar seus estudos? Eles estão preparados para uma entrevista de emprego? Sabemos que o mercado de trabalho está cada vez mais concorrido e não há vaga para todos que precisam, por isso urge a necessidade de prepará-los quanto ao processo de seleção de emprego por meio dos principais gêneros que as empresas utilizam para a seleção.

Trabalhar os gêneros (os principais) que fazem parte do processo de seleção de emprego permite que os alunos se apresentem socialmente aptos para conseguirem participar das seleções locais e adquirirem uma oportunidade ímpar para ingressar no mercado de trabalho.

A turma do 8º ano possui alunos fora da faixa etária e que já possuem algum contato com o mundo do trabalho. Nessa turma de quase 30 alunos, em média, 50% são alunos que já trabalham informalmente, na agricultura familiar ou em ofícios que exigem força, como servente de pedreiro, ajudante de obra, ajudante na agricultura local ou como autônomo - vendendo água de coco na praia, din-din ou catando latinhas para vender e auxiliar seus pais e/ou responsáveis nas despesas familiares.

O conjunto habitacional em que a escola está situada é caracterizado como de classe baixa. A região possui localidades onde moram famílias em vulnerabilidade social, que ainda necessitam da ajuda do governo, como o Bolsa Família. A turma selecionada para desenvolver a pesquisa possui alunos repetentes, bem como alunos com enorme dificuldade no processo de leitura e de escrita. Convém assinalar que grande parte dos alunos demonstra não ter afinidade com a disciplina de Língua Portuguesa.

Ressalto que, ao longo de todo processo de aplicação desse trabalho, estive vigilante para não coagir ou constranger nenhum participante, seja com apontamentos de “erros” ou utilizando alguma característica individual do aluno para usá-lo como “exemplo” para a turma. Cada momento da participação dos alunos foi avaliado como superação e conquista pessoal da aprendizagem deles. A cada produção ou desempenho que fugiu da expectativa teórico-metodológica foram compreendidas como uma oportunidade de crescimento profissional, pois, enquanto professora, compreendo que esses encontros auxiliaram na formação de todos os envolvidos, inclusive da minha. Sobre as dificuldades dos alunos que surgiram, elas foram trabalhadas nas oficinas e analisadas com fundamentação teórica para fins de contribuição acadêmica. Por se tratarem de alunos menores de 18 anos, seus nomes foram mantidos em sigilo.

5.3 A delimitação do *corpus* de análise

Inicialmente, o objetivo era obter para *corpus* do trabalho uma média de 26 (vinte e seis) produções dos alunos, que corresponde ao total de alunos da turma, mas tivemos um aluno que não quis participar. Apesar dos 25 (vinte e cinco) alunos que se dispuseram a participar, alguns tiveram dificuldades em participar de todas as oficinas. Por isso, o nosso *corpus* é constituído pelas anotações do diário de bordo e pelas produções de seis alunos que participaram de todas as oficinas.

A primeira parte da análise diz respeito à roda de conversa diagnóstica, em especial de alguns trechos de falas dos alunos, a partir das anotações presentes no diário de bordo/relato da aula. Para a análise desses trechos de fala foram estabelecidos três critérios, a saber: se os alunos conhecem os gêneros do mundo do trabalho; se os alunos possuem experiência no mundo do trabalho; como eles se colocam enquanto sujeitos, reconhecendo seu papel no mundo do trabalho.

Ademais, dentre as atividades realizadas nas oficinas de leitura e interpretação textual, foi utilizada a resposta dada à primeira atividade de leitura (Anexo E) que visa identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre o gênero anúncio de emprego e se eles identificam/leem os elementos constituintes. Assim, o critério de análise são os três elementos constitutivos do gênero: conteúdo temático, estilo linguístico e estrutura composicional.

Quanto à atividade de produção textual escrita, fará parte do *corpus* a primeira produção escrita dos alunos (escrita diagnóstica), que possibilitará a observação se os alunos

conseguem produzir o gênero considerando os seus elementos constituintes. Os critérios estabelecidos também foram os três elementos constitutivos do gênero: conteúdo temático, estilo linguístico e estrutura composicional.

5.4 A proposta didática

A pesquisa se trata de uma proposta de um projeto de letramento, voltado para a formação de leitores e escritores críticos no âmbito dos gêneros da esfera trabalhista, tomando como base uma diagnose realizada em uma turma do 8º ano de uma escola pública da zona rural do município de Conde/PB.

O trabalho foi aplicado em 03 (três fases), considerando a roda de conversa diagnóstica inicial e as oficinas de leitura e escrita (produção inicial). A fundamentação teórica que subsidiou as oficinas de leitura foram os estudos de Solé (2014), especialmente aqueles relativos às estratégias de ensino da leitura, a fim de promover a competência leitora dos alunos.

Para Solé (2014), formar leitores autônomos significa também

[...] formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (Solé, 2014, p. 98).

Esses alunos-leitores, através das oficinas, foram conduzidos a aprenderem a partir dos textos trabalhados, estabelecendo conexões com seus conhecimentos prévios para adquirir novos a partir de uma nova interpretação do que será apresentado. Quanto às oficinas de escrita, com o gênero currículo (visando ao trabalho com a produção da escrita), foi tomado como fundamentação teórica os estudos de sequência didática de Passareli (2004), fazendo as adaptações necessárias para a realidade da sala de aula. Segundo Passareli (2004), precisa-se entender que “para a produção de um texto adequado, há se ter em mente que isso só é possível em decorrência de um trabalho extenso e árduo para o qual muito empenho e dedicação são requeridos”. Dessa forma, tais trabalhos foram primordiais para embasar teoricamente as oficinas realizadas.

Para a realização da proposta didática, os alunos foram encorajados e conduzidos a conhecerem os gêneros da esfera trabalhista através de atividades diagnósticas, leituras e

produção inicial de escrita para conhecerem linguisticamente os termos utilizados nesses gêneros, bem como as peculiaridades dos gêneros em seu contexto de uso.

As três fases se deram da seguinte forma:

1º FASE

A primeira fase foi no dia 06/11/2023, realizamos uma roda de conversa diagnóstica para sondar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito das etapas e procedimentos do processo de seleção de emprego, além de refletir sobre os requisitos para o ingresso no mercado de trabalho, ainda segundo o conhecimento prévio dos discentes e identificar e apresentar gêneros que pertencem ao mundo do trabalho e ao processo de seleção de emprego, em especial o anúncio de emprego e o currículo.

A conversa foi iniciada com a discussão sobre o processo de seleção de emprego (ver Apêndice A). Dos vinte e cinco alunos que participaram da oficina, apenas uma aluna informou conhecer o processo de seleção de emprego, pois havia feito um curso promovido pela secretaria de educação que abordava o conteúdo e com o ensino do gênero currículo, além de discussões e reflexões sobre comportamento e vestimentas apropriadas para uma entrevista de seleção de emprego. Os demais vinte e quatro alunos não responderam por falta de conhecimento ou vergonha de falar em voz alta. Ao serem questionados se já haviam participado de algum processo seletivo para emprego, todos informaram que não. Inclusive não sabiam informar sobre como foi o processo seletivo dos pais. Na sala, um aluno informou que trabalha com topografia, mas que não se submeteu a processo de seleção de emprego, pois havia conseguido o emprego por indicação.

Concernente à questão legal e à necessidade de ingressar no mercado de trabalho, os alunos não quiseram opinar. Quanto à facilidade em ingressar no mercado de trabalho, comentaram que com indicação conseguem empregos, mas relataram, em sua grande maioria, que nos lares apenas um responsável trabalhava, porém não havia algo fixo era apenas quando aparecia. A minoria possuía pais com empregos CLT. Ao analisarem as imagens dos gêneros, conseguiram facilmente identificar qual era anúncio e qual era anúncio de emprego, assim como identificaram o currículo. Segundo os alunos, foi fácil saber qual gênero fazia parte do processo de seleção de trabalho pela linguagem verbal que indicavam informações como: função, experiências, o próprio nome “emprego” ou “vaga” nos anúncios de emprego.

A aula foi concluída com a apresentação do projeto de letramento e a leitura do TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido).

2º FASE

A segunda fase diz respeito à aplicabilidade das oficinas do gênero anúncio de emprego (visando trabalhar a leitura). No dia 08/11/2023, foi realizada a primeira oficina de leitura com o gênero anúncio de emprego, cuja finalidade era expor o gênero anúncio de emprego e sua diferença do anúncio publicitário; além de caracterizar o gênero anúncio de emprego, apresentando seus elementos constituintes e identificar e reconhecer o gênero anúncio de emprego como pertencente ao mundo do trabalho, bem como os suportes em que ele surge.

Com a turma totalizando em vinte e seis alunos, apenas um não quis participar do projeto de letramento. Começamos nossa oficina com a leitura do anúncio de emprego e, em seguida, foi entregue um questionário que norteasse os alunos no segundo momento de leitura, individualizada, conforme Apêndice B. Acordei com os alunos que eles não precisariam se identificar, pois percebi que eles temiam ser avaliados. Então, combinamos que eles colocariam apenas as suas iniciais para manter em sigilo suas identidades. Dentre os vinte e cinco alunos participantes, todos estes estavam na oficina diagnóstica, apenas oito tentaram responder todas as questões sem colocar “não sei” ou “sei lá”, mas ainda surgiram respostas genéricas como “sim”, sem explicar como haviam chegado a essa conclusão.

Alguns alunos apresentaram comportamentos exaltados durante a aplicação do questionário, com conversas altas, e algumas afirmações sobre suas dificuldades de interpretação (“e eu lá sei que é isso” “sei responder isso não, homi”). No entanto, 90% da turma mostrou-se empenhada e me chamou para tirar suas dúvidas e tentar responder da melhor forma possível. Em sua totalidade, tiveram dificuldade em compreender o que significava a expressão “público-alvo” e em questões que pediam que identificassem o processo dialógico entre a linguagem verbal e não-verbal. Quando mencionado sobre a linguagem verbal, a minoria não identificava as informações explícitas, mas, quando foi pedido em questões que informassem se a mensagem das linguagens verbal e não-verbal dialogavam entre si ou se complementavam, a dificuldade foi de 100% da turma.

A aula foi concluída com a criação individual de um mapa mental que os ajudassem a sistematizar as características do gênero anúncio de emprego.

No dia 16/11/2023, foram realizadas as oficinas número dois e três de leitura com o gênero anúncio de emprego, cuja finalidade era utilizar as estratégias de leitura para interpretar o gênero anúncio de emprego, conforme Apêndice C. Estiveram presentes na sala de aula um total de vinte e dois alunos e apenas duas pessoas não estavam nos encontros anteriores e todos os presentes quiseram participar das oficinas. A oficina foi iniciada com a retomada das características do gênero e sistematização delas através da criação de um mapa mental. Após esse primeiro momento, seguimos para a leitura dos anúncios de emprego situados no município de Conde. Percebi que os alunos estavam com vergonha de participar e contribuir com a leitura. Com isso, remodelei a estrutura da sala para que ficassem em pequenos grupos de cinco pessoas. Foi notório o desprendimento dos alunos ao estarem mais juntos uns dos outros. Após essa alteração estrutural, eles iniciaram as leituras conjuntamente comigo. Comecei com o anúncio 01 para cargo *freelancer*, destacando as informações explícitas e implícitas, bem como a retomada de algumas dúvidas da oficina anterior, como: o que seria público-alvo, requisito e tipos de contratação.

Os alunos apresentaram muitas dúvidas em compreender as questões, reclamando que eram muitas questões e que, em muitas delas, eles não conseguiam responder, como identificar os requisitos da vaga. Logo, é perceptível que a dificuldade está mais centrada na identificação de elementos básicos em um texto do que propriamente nas questões. No entanto, como educadora, tomei a decisão de condensar algumas questões, visto que, para cumprir as três oficinas de leitura, seriam demandados mais tempo e mais encontros, o que poderia prejudicar o andamento do projeto.

No tocante à participação dos alunos em relação aos primeiros encontros, eles apresentam mais desprendimento em perguntar e tirar as dúvidas. Apesar de terem vergonha de ler em voz alta e responder em voz alta ao que é perguntado, percebo que é muito mais pelo receio de errar. A todo momento, procurei enfatizar que não há certo ou errado nas respostas e que juntos vamos construindo as leituras e possíveis interpretações.

Dessa forma, foi necessário ampliar a quantidade de encontros, para finalizar as duas oficinas de leitura, a fim de concluirmos as discussões sobre o gênero anúncio de forma mais profunda.

No dia 20/11/2023, foi realizado um encontro extra para finalizarmos a última oficina de leitura. Infelizmente, dos vinte e dois alunos presentes na oficina anterior, apenas dezoito estavam presentes na sala de aula e dois optaram por não participar mais, ausentando-se da

sala antes mesmo de começarmos. Na ocasião, os alunos tiveram a oportunidade de concluir os questionários número dois e número três.

Ao responder o questionário número dois, conforme Apêndice C, que versava sobre a análise do anúncio de emprego da empresa Elisabeth e era exclusivo para pessoas com deficiências, os alunos pareciam surpresos ao ver uma vaga para deficientes. Na sala de aula, há uma aluna com nanismo que também ficou surpresa, comentando no momento que não sabia que existiam vagas para esse público-alvo.

Ao responder o questionário número três (Apêndice C), que era voltado para comparação de dois anúncios, no qual o primeiro era da empresa “meuchapa” – com linguagem informal e com oferta de trabalho *freelancer* -, e a segunda da empresa Elisabeth – com linguagem formal, oferta da vaga para pessoa com deficiência e via regime CLT, todos perceberam instantaneamente que o anúncio dois (da empresa Elisabeth) era mais rico em informações. Sobre a temática da inclusão, era perceptível que os alunos não sabem falar sobre o assunto, muito menos voltado para a inclusão no mundo do trabalho. No momento, aproveitei a oportunidade para discutirmos um pouco sobre a necessidade de sermos inclusivos e analisarmos se não somos segregadores. Percebi que os alunos, ao ouvirem sobre a inclusão, não quiseram comentar muito, muito menos debater sobre se a sociedade é inclusiva. É notório que, para eles, esse tema precisaria ser mais trabalhado.

Sobre a participação dos alunos, dos que estavam na sala, apenas uns cinco alunos estavam respondendo sem muita atenção, os demais estavam concentrados para responderem o que realmente compreendiam sobre os gêneros e sobre as questões em si. Há grande dificuldade de identificação de informações explícitas e implícitas. O conhecimento vocabular da turma é bem limitado e mostraram desconhecimento do significado de muitas palavras como “requisito” “diálogo” “interlocutor” “linguagem não-verbal” “competência” “critério”. Para que efetivassem suas participações, precisaram que eu lesse os enunciados e simplificassem-nos para entenderem e responderem.

Após o término da oficina, recolhi os questionários e agradei a participação.

3º FASE

No dia 23/11/2023, foram realizadas as oficinas de escrita (ver Apêndice D) com o total de dezesseis alunos. Devido ao calendário de final de ano e aos feriados, essa foi a única solução para conseguir realizá-las. A direção, então, nos ofertou três aulas seguidas, para que adaptássemos o que fosse necessário e concluíssemos o projeto de letramento, pois as

semanas vindouras foram dedicadas às revisões de conteúdos e aplicação de avaliações bimestrais e suas respectivas avaliações de recuperação e prova final. Apesar disso, com a colaboração dos alunos, tudo ocorreu produtivamente bem, conforme será relatado abaixo.

No primeiro momento, houve a apresentação da situação comunicativa. Os alunos já conheciam o gênero currículo, pois alguns já haviam feito cursos profissionalizantes na cidade e os que não haviam feito, conheciam de ouvir falar. Eles foram participativos e juntos dialogamos sobre as características do gênero currículo, seu suporte, sua finalidade e seus elementos constituintes.

Durante o processo de diálogo, os alunos mencionaram que sabiam que se tratava de um gênero que apresentava informações pessoais e servia para tentar conseguir um emprego e que não podia “escrever nele como a gente fala”, disse uma aluna. Ainda nessa oportunidade, analisamos o anúncio de emprego que eu separei e conversamos sobre o trabalho de um garçom e como uma empresa pensaria nesse profissional. Um aluno disse: “garçom precisa ser desenrolado”, Outro aluno disse: “garçom precisa usar roupa chique”, Outro aluno disse: “garçom tem que ter experiência”.

Em seguida, foram distribuídos aos alunos um exercício sobre currículo com questões breves que abordavam a estrutura do gênero, seu conteúdo e seu uso (Apêndice D). Após concluírem, eles me devolveram para que pudéssemos seguir para o planejamento e posterior escrita do gênero.

No segundo momento, realizamos o planejamento da escrita, juntos destacamos os itens que eles consideravam indispensáveis para o currículo correspondente à vaga. Dentre os itens eles listaram: “experiência”, “formação”, “habilidades”, “meios de contato”. Na ocasião, fui indagada sobre os benefícios do trabalho CLT, destaquei o FGTS, INSS e a “estabilidade” que a “carteira assinada” proporciona. Determinada aluna exclamou: “Não quero trabalhar CLT, porque perde muito dinheiro pro governo, prefiro trabalhar pra mim mesma!”. Após listarem as seções e informações que deveriam ter no currículo, foram entregues aos alunos um anúncio de emprego que ofertava vaga para garçom ou garçonete, para que eles lessem atentamente e observassem os requisitos da vaga, bem como idealizassem como deveria ser o currículo ideal para preencher a vaga em questão (Apêndice E).

No terceiro momento, demos início ao processo de escrita, em que os alunos tiveram a oportunidade de usar como exemplo o currículo da atividade que compôs a primeira oficina de escrita e com os itens que eles acreditavam ser indispensáveis para conseguir a vaga de emprego do anúncio. Após esse momento, infelizmente não pude continuar com o que havia

idealizado no plano inicial, com reescrita e tempo para produção do produto final, entretanto, os alunos se empenharam, cada um com sua limitação e conhecimento, para entregarem uma escrita coerente com o proposto.

Em seguida, agradei a participação dos alunos e encerrei com uma mensagem de motivação para não desistirem dos seus sonhos.

Com base na realização das oficinas e na análise do que foi feito em sala de aula, foi finalizada a elaboração do projeto de letramento, incluindo as três etapas: leitura, escrita e oralidade, o qual será apresentado no próximo capítulo.

6 ANÁLISE DA DIAGNOSE INICIAL E DAS ATIVIDADES DE LEITURA E DE ESCRITA

Neste capítulo, abordamos a análise do *corpus* desde a oficina diagnóstica até as primeiras produções nas oficinas de escrita. Em seguida, é apresentado o caderno pedagógico, construído levando em consideração as análises realizadas, com as orientações e explicações necessárias para auxiliar a quem desejar aplicar o projeto de letramento proposto na íntegra.

6.1 Análise do *corpus*

Conforme mencionado no capítulo de metodologia, o nosso *corpus* é constituído pelas anotações do diário de bordo e pelas produções de seis alunos que participaram de todas as oficinas. Inicialmente foram analisados trechos de falas dos alunos presentes na roda de conversa diagnóstica, a qual apresentamos a seguir.

6.1.1 - Roda de conversa: a percepção dos alunos quanto ao mundo do trabalho

Na análise da avaliação diagnóstica, foram adotados códigos para garantir o sigilo dos participantes. Os trechos foram retirados do relato da aplicação da oficina de diagnose (diário de bordo da docente) e foram fieis às falas dos alunos e suas participações. Para esse momento analítico, foram criados quadros com trechos de falas, a partir de critérios estabelecidos para a análise, a saber: se os alunos conhecem os gêneros do mundo do trabalho; se os alunos possuem experiência no mundo do trabalho; como eles se colocam enquanto sujeitos, reconhecendo seu papel no mundo do trabalho. Após o quadro, é feita a análise descritivo-interpretativista do discurso dos alunos, a partir do referencial teórico adotado para essa investigação.

Durante as atividades propostas, os alunos tiveram a oportunidade de mobilizar os conhecimentos prévios que ficam armazenados na memória, o que Koch, Elias (2018) chamam de processamento textual estratégico.

O primeiro quadro é sobre o conhecimento dos alunos em relação aos gêneros que utilizamos no trabalho e que fazem parte do mundo do trabalho.

Quadro 01

SE OS ALUNOS CONHECEM OS GÊNEROS DO MUNDO DO TRABALHO

(Aluno A) “Ali, professora, tem dizendo temos vagas. É de emprego.”

(Aluno D) “É, professora, tem vaga de emprego.”

(Aluno C) “o azul.”

(Aluno D) “Ali, óh! Tem o de branco também com a cara da mulher.”

(Aluno A) “É o currículo. Vendo assim eu lembro das aulas do curso.”

Fonte: Dados da pesquisa

É possível observar que os alunos reconhecem os gêneros olhando para as figuras, para os textos verbais, observando a forma e algumas palavras que neles estão presentes. Logo, eles identificam a funcionalidade, ou seja, o uso social dos gêneros e também percebem pela estrutura alguns gêneros, como no caso do currículo. Quando o Aluno A diz “Ali, professora, tem dizendo temos vagas. É de emprego.”, mostra que ela já aponta para a funcionalidade social do gênero anúncio de emprego, que é de ofertar vaga de emprego. O que é também percebido pelo Aluno D que destaca com a afirmação “É, professora, tem vaga de emprego.”. No entanto, apesar de reconhecerem esses gêneros e o seu uso social, ainda não os conhecem em profundidade, todos os elementos que constituem sua estrutura composicional, a linguagem de cada um desses textos (o estilo verbal), o conteúdo temático. E, esses aspectos precisam ser trabalhados, em profundidade. Segundo Bakhtin (1997),

“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, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional.” (Bakhtin, p. 279. 1997)

Pelo conteúdo, pelo uso de determinados léxicos ou frases próprias de determinados gêneros já foi possível a identificação deste. Assim como aconteceu com a Aluna A, que viu a palavra “vaga” e imediatamente tinha certeza de que se tratava de um anúncio de emprego. No entanto, apesar de demonstrar esse conhecimento prévio, para conhecer com profundidade a ponto de utilizá-lo socialmente, de maneira eficaz, requer que eles aprendam sobre a construção composicional de cada um deles, bem como a forma como são tratados os conteúdos e a linguagem utilizada. Apenas com a compreensão da perspectiva do conhecimento linguístico, o aluno percebe

“(…) a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados” (Koch, Elias, p. 40, 2018)

Esse reconhecimento é importante para que o aluno, a partir disso, identifique não só o uso dos gêneros em seus contextos, mas também as informações implícitas, sobretudo relacionado ao que é dito nas “entrelinhas”, que perpassa desde a escolha do gênero até as escolhas da linguagem verbal e não verbal. Para isso, Bakhtin (1997) afirma que

“O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na *escolha de um gênero do discurso*. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera de comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc.” (Bakhtin, p.301, 1997)

Baseado nessa visão dos autores acima, da relevância da identificação dos elementos explícitos e implícitos em um texto, da funcionalidade do texto e dos aspectos composicionais dos gêneros, o professor precisa preparar atividades que promovam essas habilidades, pois, segundo Marcuschi (2010), “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia.”. Assim, chegamos à compreensão da necessidade de aprofundar os conhecimentos dos alunos por meio do projeto de letramento, de maneira que eles sejam instrumentalizados para ler e produzir esses gêneros, reconhecendo não só sua funcionalidade, mas todos os elementos que os constituem: no que se refere ao estilo verbal, ao conteúdo temático e à estrutura composicional.

O segundo quadro é sobre a experiência dos alunos com o mundo do trabalho, que mostra a relevância desse trabalho com uma turma de 8º ano.

Quadro 02

SE OS ALUNOS POSSUEM EXPERIÊNCIA NO MUNDO DO TRABALHO
(Aluno C) “Eu trabalho com topografia, mas não fiz inscrição em nada não. Tenho um conhecido que trabalha lá. Aí ele me disse da vaga e no outro dia eu comecei a trabalhar.”
(Aluno F) “A gente trabalha ajudando nossas família, plantando, colhendo, pintando alguma casa, essas coisa.”

Fonte: Dados da pesquisa

Quando se pergunta sobre experiência no mundo do trabalho, se já trabalham ou se já trabalharam, muitos sentem vergonha de se posicionar oralmente, mas duas falas representam bem a realidade da comunidade local. A economia gira em torno da rede hoteleira ou da agricultura familiar, os cidadãos são acostumados a conviver com trabalhos informais que não são criteriosos e que indicam por amizade. Isso influencia os mais jovens também. Nessa fala do Aluno C, que é menor de idade, ele relata que um conhecido o indicou a uma vaga na área de topografia e ele está trabalhando já há algum tempo para ajudar sua família. Enquanto o Aluno F (e outros alunos que não falaram, mas confirmaram o discurso acenando com a

cabeça em concordância ao que estava sendo dito) afirma que seu trabalho é o “famoso bico”, que vai surgindo de tempos em tempos em qualquer lugar, seja para pintar a fachada de um imóvel ou plantando com seus familiares.

Com essa realidade que envolve o início precoce desses adolescentes no mundo do trabalho, o projeto foi bem acolhido pelos alunos, porque muitos se interessaram em saber sobre o mundo do trabalho, em uma perspectiva mais formal. Essa oportunidade surge diante do professor para consolidar um aprendizado emancipador e crítico social nos alunos. É comum que, na sociedade, haja o entendimento de que os filhos vão herdar as profissões dos pais, limitando as possibilidades de acesso desses educandos muitas vezes às universidades e a profissões consideradas as mais indicadas para quem tem mais poder aquisitivo. A escola não pode ficar inerte a essas situações. Consoante a isso, Soares (2021) dirá que

“Assim, o que a escola comprometida com a luta contra as desigualdades pode fazer é vitalizar e direcionar adequadamente as forças progressistas nela presentes e garantir às camadas populares a aquisição dos conhecimentos e habilidades que as instrumentalizem para a participação no processo de transformação social.” (Soares, p. 114, 2021)

A autora discursa sobre a importância da escola nesse papel transformador, de ruptura com uma segregação estrutural, cheias de privilégios para uns em detrimento da escassez de oportunidades para outros. O papel do professor é de ajudar o aluno a sair de sua passividade, para modificar o seu mundo. Por isso, Freire (1987) afirma que

Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. (Freire, p. 39. 1987)

A sala de aula não deve ser uma fábrica de moldes padronizados, mas um local de emancipação crítica. Ao ver a realidade dos alunos, analisar seus discursos que remetem a uma visão oprimida sobre seu futuro, evidencia que é necessário do professor, também, essa visão de contribuição para a formação social do aluno e abandonar as práticas da educação bancária que apenas endossam que o educador é o detentor do conhecimento e o aluno aquele que precisa aceitar esses “depósitos”.

Consoante a isso, também, criamos o terceiro quadro que traz informações sobre como os alunos se colocam, enquanto sujeitos, no mundo do trabalho.

Quadro 03

COMO OS ALUNOS, ENQUANTO SUJEITOS, RECONHECEM SEU PAPEL NO MUNDO DO TRABALHO	
Você sente a necessidade de ter um emprego formal?	<p>(Aluno C) “claro, professora. Lá em casa só trabalha eu e meu pai pra pagar as contas.”</p> <p>(Aluno F) “Lá em casa só quem trabalha é meu pai, minha mãe é dona de casa e o dinheiro não dá para pagar tudo porque ele trabalha como pedreiro e nem sempre tem obra pra ele.”</p> <p>(Aluno G) “E quem não quer?”</p> <p>(Aluno A) “Agora eu não quero não, só depois que terminar meus estudos, porque meus pais disseram que isso é mais importante pra mim fazer.”</p>
Por parte da empresa contratante, como deve ser sua postura?	<p>(Aluno A) “pagar em dia os funcionários”</p> <p>(Aluno D) “dar férias também pros funcionários descansar”</p>
Quais as obrigações de quem trabalha?	<p>(Aluno A) “ter horário para trabalhar.”</p> <p>(Aluno E) “cumprir as regras do trabalho tudim.”</p>
Quais os direitos de quem trabalha?	<p>(Aluno A) “Salário, passagem.”</p> <p>(Aluno B) “Salário todo mês na conta.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa

O projeto de letramento propiciou essa reflexão a todos os envolvidos, professor e alunos, pois muitos não haviam se questionado sobre qual emprego queria ou como e se realizariam profissionalmente com suas escolhas. O fato é que comumente há um direcionamento para que o mundo do trabalho seja visto apenas como um meio de sustento e os sujeitos, nessa perspectiva, não têm papel ativo, mas aceitam o que lhe é proposto, na busca de atender “a um bem maior”, as necessidades de seu lar. Com isso, sobre a finalidade de um projeto de letramento, Tinoco afirmará que

“(…) em um projeto de letramento, são as práticas sociais que desencadeiam ações de leitura e de escrita. Essas ações viabilizam a análise de

um problema social para o qual se buscam a compreensão e as alternativas de solução.” (Tinoco, p. 48. 2014)

Ao se deparar com a problemática social no contexto da sala de aula, os alunos precisam compreender criticamente a situação e passam a agir sobre ele. Muitas vezes, por não haver um processo esclarecedor de diálogo sobre as questões da sociedade, as pessoas seguem sem percebê-las, e, por isso, não idealizam as possíveis ações de solução. Freire ressaltará que

Até o momento em que os oprimidos não tornem consciência das razões de seu estado de Opressão “aceitam” fatalistamente a sua exploração. Mais ainda, provavelmente assumam posições passivas, alheadas, com relação à necessidade de sua própria luta pela conquista da liberdade e de sua afirmação no mundo. Nisto reside sua “convivência” com o regime opressor. Pouco e pouco, porém, a tendência é assumir formas de ação rebelde. Num que fazer libertador, não se pode perder de vista esta maneira de ser dos oprimidos, nem esquecer este momento de despertar. (Freire, p.32. 1987)

Esse despertar pode e deve ser construído em sala de aula, haja vista que a escola é um dos principais agentes de letramento. Logo, projetos como este deve se tornar mais comum dentro do fazer pedagógico.

A seguir, apresentamos a análise das respostas emitidas por 6 alunos na primeira atividade de leitura (anexo E), conforme mencionado no capítulo anterior.

6.1.2 – A leitura do gênero anúncio de emprego a partir dos seus elementos constitutivos

Para as análises das produções realizadas nas oficinas de leitura, foram escolhidas as respostas apresentadas por seis alunos que participaram de todos os momentos pedagógicos deste trabalho e foi selecionada apenas a primeira atividade que totaliza em 09 (nove) questões, dentre estas, extraímos 06 (seis) que acordam, especificamente a estrutura do gênero anúncio de emprego, o seu conteúdo temático e a linguagem utilizada.

As questões que serão analisadas abaixo foram criadas a partir do gênero anúncio de emprego (figura 01) e a atividade de leitura na íntegra está disponível no Apêndice B:

VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:

- Carteira de Habilitação
- Boa comunicação
- Experiência em Vendas
- Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email:
 rh@totalmax.com.br
 Assunto: Vaga Vendedor Externo

REDSTONE

Figura 01: Anúncio de emprego. Fonte: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTnfCIppPusJn1KQKbF7olby0JgzHOjbPnuUg&s> (Google imagens)

Com a finalidade de analisar a percepção dos alunos quanto à identificação do gênero e o conhecimento sobre sua estrutura composicional, debruçaremos-nos em duas questões (02 e 07) baseadas nesse anúncio acima. A resposta dos alunos foi transcrita fiel à forma respondida, inclusive com os eventuais desvios da norma gramatical e ortográfica padrão. Para isso, houve uma codificação em letras (Aluno A, B, C...) para manter a discrição e anonimato dos participantes. Conforme veremos nos quadros 04 e 05, a seguir.

Quadro 04

Questão número 02: A partir de quais elementos verbais e não verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?

(Aluno A) “verbal= vaga de emprego não-verbal = a cor a lupa”

(Aluno B) “a vaga de emprego”

(Aluno C) “não verbais.”

(Aluno D) “pela imagem”

(Aluno E) “vaga”

(Aluno F) “Lupa, texto”

Fonte: Dados da pesquisa

A questão número dois questiona os alunos sobre a identificação, em uma visão macro, dos elementos estruturais do gênero anúncio de emprego. Esperava-se dos alunos que, na linguagem verbal, fossem identificadas, além do termo “vaga de emprego”, as informações típicas do anúncio de emprego, como função, pagamento, requisitos, e-mail para enviar o currículo. Enquanto, na linguagem não verbal, a existência de uma lupa, que indica “procura”, com a imagem de uma pessoa, representando o candidato ideal para a vaga, além da cor vermelha dialogando com a empresa que oferta a vaga “Redstone” e com a conotação de urgência a que ela remete.

A resposta dada pelo **Aluno A** menciona que, na linguagem verbal, foi percebida a expressão “vaga de emprego”, enquanto, na linguagem não verbal, a lupa. Ambas as informações se encontram no início do anúncio de emprego, e destacadas na cor branca em um anúncio de cor vermelha. A questão indagava sobre os elementos que evidenciavam que se trata de um anúncio de emprego e na identificação verbal surge o nome “de emprego” que imediatamente foi relacionado ao gênero, o que se aproxima da resposta que se esperava obter, mesmo que não em sua integralidade.

A segunda resposta, do **Aluno B**, diz só que o elemento é “a vaga de emprego”, sem situar se essa informação consta na linguagem verbal ou na não verbal do anúncio. Há uma dificuldade em reconhecer esses tipos e diferenciar seus elementos no gênero. No entanto, percebemos que há uma correlação coerente quanto ao que se respondeu e à pergunta. Ao considerar o que se esperava que os alunos respondessem e essa resposta, em específico, existe um distanciamento, mas não é incoerente a resposta dada.

Sobre o **Aluno C**, a resposta “não verbais” foi uma mera repetição de uma palavra presente no enunciado da questão e não houve um direcionamento para o que se esperava, seja devido à ausência de mobilização do conhecimento prévio ou à dificuldade em compreender o que estava sendo solicitado.

A resposta do **Aluno D**, “pela imagem”, revela que houve uma identificação do anúncio de emprego, mas o aluno provavelmente não conseguiu compreender os conceitos de linguagem verbal e não verbal e que talvez, por isso, não foi possível indicar quais os elementos que evidenciaram se tratar do gênero. Houve, nesse caso, um distanciamento do que era esperado, haja vista que se espera que um aluno do oitavo ano já conheça esses conceitos e saiba compreender seu uso.

Na resposta obtida do **Aluno E**, “vaga”, apenas uma palavra foi suficiente para mobilizar seus conhecimentos prévios e associar a expressão ao gênero anúncio de emprego. Entretanto, não houve a menção aos elementos das linguagens verbais (além do nome vaga) e não verbais que compõem este anúncio. Dessa forma, houve um distanciamento do que se aguardava como retorno.

Na resposta do **Aluno F**, “Lupa, texto”, é mencionado um dos elementos que fazem parte da linguagem não verbal (a lupa) que possui como finalidade evidenciar essa procura de candidato para a vaga de emprego e de forma superficial foi mencionado que o texto em si caracteriza o gênero, sem destacar os elementos. Não é a resposta que se esperava, mas há lógica se visualizarmos como referência a, pelo menos, um dos elementos no segmento verbal e não verbal.

Sobre a mobilização do conhecimento prévio para a realização da leitura, a autora Solé dirá que

Quando um escrito já é conhecido, o leitor não tem que fazer nenhum esforço para compreendê-lo. Se o texto estiver bem escrito e o leitor possuir um conhecimento adequado do mesmo, terá muitas possibilidades de poder atribuir-lhe significado. (Solé, p. 139, 2014).

Saber que existe tal gênero não é conhecê-lo, quanto a sua composição, e esta citação nos faz perceber que o conhecimento prévio dos alunos até aqui não foi suficiente para que reconhecessem a linguagem verbal e não verbal que fazem parte do anúncio de emprego. Através da sétima questão, analisaremos o conhecimento prévio quanto à estrutura. Vejamos o quadro 05, a seguir.

Quadro 05

Questão número 07: Como o texto verbal é dividido no anúncio de emprego? Porque ocorre essa divisão/organização?

(**Aluno A**) “para demonstrar dó qui realmente se trata”

(**Aluno B**) “é dividido por paragrífico”

(**Aluno C**) “para ficar organizado”

(**Aluno D**) “não sei”

(**Aluno E**) “para ajudar as pessoas a inteder e para não deixar desorganizado”

(**Aluno F**) “Uma parte para falar sobre a empresa, e outra parte para falar sobre o pagamento e a função. Para explicar tudo certinho.”

Fonte: Dados da pesquisa

Na questão número sete, esperava-se que o aluno percebesse que as informações são divididas em seções para organizá-las de modo didático e, assim, o candidato conseguir encontrar tudo que precisa saber sobre a vaga ofertada.

O **Aluno A** diz que a organização do texto verbal se dá “para demonstrar dó qui realmente se trata”. Não houve uma percepção sobre para quê serve a divisão em seção, de um anúncio de emprego, mas há uma mobilização de conhecimento a respeito, haja vista que, para emitirmos a mensagem que queremos, organizamos as informações e realizamos as seleções necessárias para que chegue ao fim desejado, ou seja, houve um entendimento de que há intencionalidade nessas divisões, e essa intenção aponta para evidenciar ao leitor (o candidato) do que se trata aquela vaga. Logo, apesar de se afastar do idealizado, a resposta dada capta outros questionamentos relevantes na criação de um texto.

A resposta obtida pelo **Aluno B**, “é dividido por paragrifico”, apesar de responder sobre como se dá a divisão de um texto, não atende ao que é solicitado na questão sete que se refere à organização das informações no anúncio de emprego, o qual se dá através de seções com informações objetivas e claras. O texto narrativo, por exemplo, que é extenso, pode ser organizado só com parágrafos, o que não é o caso em questão.

Na resposta dada pelo **Aluno C**, “para ficar organizado”, não responde na íntegra os questionamentos, pois uma das perguntas é “Como o texto verbal é dividido no anúncio do emprego”, mas consegue atender parcialmente à segunda indagação “Porque ocorre essa divisão/organização”. Houve então uma resposta que atende a parte do que se espera. Enquanto o **Aluno D** informa que não sabe dizer como se dá e para quê ocorre a divisão/organização do texto no anúncio.

A resposta do **Aluno E**, “para ajudar as pessoas a inteder e para não deixar desorganizado”, responde metade da questão (porque ocorre essa divisão/organização), pois ele compreende que a divisão das informações em seções organiza o texto e facilita seu entendimento. Não há, por exemplo, menção ao anúncio de emprego, mas existe o conhecimento prévio de que a estruturação de um texto, independente do gênero, é imprescindível para sua compreensão.

A resposta dada pelo **Aluno F** é a que mais se aproxima da ideal. Quando ele afirma que “Uma parte para falar sobre a empresa, e outra parte para falar sobre o pagamento e a

função. Para explicar tudo certinho.”, há a percepção de que as informações estão divididas em pequenas seções (mesmo que o aluno nem saiba o que é a palavra seção) visando esclarecer o que está sendo dito e deixar tudo objetivo para o candidato. Enquanto as outras se afastam total ou parcialmente do que se espera. Se o estudante não conseguir mobilizar os conhecimentos prévios, mesmo com um texto escrito razoavelmente, Solé destaca que

(...) isto pode suceder por três tipos de motivos (Baker e Brown, 1984): - Pode ser que o leitor não possua os conhecimentos prévios exigidos para poder abordar o texto. Isto é o que acontece conosco, que não temos experiência no assunto, quando tentamos entender um documento legal complicado. Nestes casos, ou adquirimos o conhecimento necessário, ou abandonamos o texto (ou consultamos um advogado). - Podemos possuir o conhecimento prévio, mas o texto em si não nos oferece nenhuma pista que nos permita recorrer a ele.(...) Por último, pode acontecer que o leitor possa aplicar determinados conhecimentos e construir uma interpretação sobre o texto, mas esta pode não coincidir com a que o autor pretendia. (Solé, p. 139 -140, 2014).

Após a análise das duas questões acima, podemos compreender que a predominância foi de ausência de conhecimento prévio sobre os elementos estruturais do gênero anúncio de emprego, apesar de saberem que existe esse gênero. Em seguida, houve alguns casos de implicaturas de conhecimentos diferentes do esperado, mas que traziam informações que poderiam ser correlacionadas com as que estavam sendo pedidas nas questões, na maioria das vezes. Contudo, é necessário trabalhar esses aspectos devido à importância deles no cotidiano de cada um. Bakhtin (1997) afirma que

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão* e relativamente estável de *estruturação de um todo*. (Bakhtin, p.301, 1997)

O foco não está no gênero em si, mas nas possibilidades de intervenções sociais através dos gêneros, eles são apenas o meio, não o fim. Não há como o aluno se sentir seguro de usar determinado gênero do discurso sem ter conhecimento de sua estrutura, além dos demais elementos que o constituem, e isso o impede de estar seguro para agir e conseqüentemente reagir diante de determinadas situações do contexto social.

Para a análise sobre a leitura dos alunos a respeito dos conteúdos temáticos do texto relativo ao gênero anúncio, mais duas questões foram selecionadas para apreciação, demonstradas nos quadros 06 e 07, a seguir.

Quadro 06

Questão número 03: É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de

quais elementos você chegou a essa conclusão?

(**Aluno A**) “REDSTONE: APARTI Da pergunta função.”

(**Aluno B**) “sim pelo nome da empresa”

(**Aluno C**) “Sim, por que tem o nome escrito”

(**Aluno D**) “Redstone”

(**Aluno E**) “Sim por causa que tem o nome na imagem e por causa do email.”

(**Aluno F**) “Sim. Redstone.”

Fonte: Dados da pesquisa

Na questão número três é indagado ao aluno se ele identifica a empresa que oferta a vaga e quais os elementos contribuíram para que chegassem à resposta. Esperava-se que os alunos informassem que “sim”, a empresa contratante é a Redstone, e essa informação está na logomarca da empresa no final do anúncio.

O **Aluno A** respondeu que a empresa era a “REDSTONE” e sobre o que ajudou para que compreendesse isso, foi dito que “APARTI Da pergunta função”. Houve a referência direta à empresa contratante, mas uma incoerência ao informar que percebeu isso na função, pois, no anúncio, nessa seção mencionada, há a informação de “vendedor externo”.

Enquanto isso, o **Aluno B** respondeu que “sim pelo nome da empresa”, mas não soube informar qual era esse nome e através de quais elementos ele confeccionou sua resposta. Já o **Aluno C** disse que “Sim, por que tem o nome escrito”, entretanto, também não deu indícios sobre o nome da empresa que, segundo ele, estava escrito.

A resposta do **Aluno D**, “Redstone”, revela o nome da empresa, que é indagado na questão, mas não informa sobre a presença da logomarca no anúncio; enquanto que o **Aluno E** respondeu que “Sim por causa que tem o nome na imagem e por causa do email.”. Esse último percebeu a presença da logomarca da empresa, apesar de não saber o nome dado a essa “imagem”, mas não informou o nome de quem estava contratando, porque quando ele diz que o “email” também apresenta o nome da empresa, podemos inferir que há uma dúvida sobre qual a verdadeira nomenclatura, haja vista que, no e-mail, aparece no anúncio o endereço “rh@totalmax.com.br”, ou seja, não há nenhuma menção à Redstone, demonstrando a divergência de informações sobre quem está contratando de fato.

Na resposta do **Aluno F**, “Sim. Redstone.”, vemos a identificação da empresa contratante, mas o referido aluno não indica qual elemento foi suficiente para que conseguisse

responder dessa forma a pergunta. Entretanto, ele responde parcialmente ao que é esperado. Por isso, podemos dizer que 50% dos alunos encontraram essa informação explícita, vista nas respostas dos alunos **A**, **D** e **F**, e os outros 50% fizeram referência à existência do nome da empresa, mas não conseguiram responder diretamente. Mesmo que não respondido em sua integralidade, todas as respostas “sem juízo de valor” auxiliam no processo de ensino da leitura e da compreensão do texto. Segundo, Solé

Ensinar a ler também significa ensinar a avaliar o que compreendemos, o que não compreendemos e a importância que isto tem para construir um significado a propósito do texto, assim como estratégias que permitam compensar a não compreensão. Torna a ser uma questão de incentivar uma leitura ativa, em que o leitor sabe o que lê e por que o lê, assumindo, com a ajuda necessária, o controle de sua própria compreensão. (Solé, p. 176, 2014)

Dessa forma, toda resposta é importante para o propósito maior que é ensinar a ler criticamente os textos e se sentir seguro para agir socialmente por intermédio dos gêneros. Na questão abaixo, além da informação explícita, poderemos observar como são percebidas as informações implícitas no anúncio e se é perceptível a correlação entre elas.

Quadro 07

Questão número 05: No anúncio acima, qual a relação da imagem e das cores com o texto verbal? Eles trazem a mesma mensagem ou se complementam? Explique sua resposta.

(Aluno A) “sim elas conversa entre-se”

(Aluno B) “não sei”

(Aluno C) “Sim, as cores é para as pessoas entender Sobre a vaga de Emprego.”

(Aluno D) “a cor chamativa”

(Aluno E) “ele esta a procura de pessoa expecifica que entede de Bicicleta”

(Aluno F) “Não entendi.”

Fonte: Dados da pesquisa

Quando partimos para a questão sobre informações implícitas (quadro 07), é perceptível, através das respostas, que diminui o nível de compreensão. Não houve nenhuma que falasse sobre a complementação da mensagem no texto verbal e na escolha da imagem e das cores no anúncio. A resposta esperada era que os textos dialogam e se complementam, pois a cor vermelha remete a urgência, assim como a lupa utilizada com uma pessoa no meio que remete essa busca pelo candidato da vaga e no texto verbal a expressão “Vaga de emprego” está em letras maiúsculas, que na internet remete ao grito e/ou falar em voz alta.

Logo os textos em conjunto são utilizados com o fim de chamar atenção do candidato ideal para a vaga de vendedor externo da Redstone.

Os alunos **B** e **F**, ao responderem respectivamente “não sei” e “não entendi”, demonstram que não conseguem estabelecer a relação entre a linguagem verbal e não verbal. Enquanto o aluno **A** diz que “sim elas conversa entre-se”, mas não houve detalhes sobre qual é essa mensagem, pois ele também, aparentemente, não sabia dizer, mesmo que reconhecesse que os elementos do anúncio não foram selecionados de forma despretensiosa, assim como o **Aluno D**, afirma que as cores chamativas estão postas para que dialoguem, no entanto não consegue detalhar sobre a mensagem que todos os elementos dão em conjunto.

A resposta do **Aluno C**, afirma que “Sim, as cores é para as pessoas entender Sobre a vaga de Emprego.”. No anúncio as cores utilizadas são vermelho, laranja e branco. No marketing, as cores vermelhas e laranjas são utilizadas estrategicamente para atrair a atenção do leitor, assim como afirma Cristiane Thiel, uma consultora de Marketing que possui mais de 25 anos de experiência em Branding e Estratégia. Em seu próprio site, a referida profissional responde as principais dúvidas dos empreendedores e em uma publicação sobre a psicologia das cores, e ao ser indagada sobre “quais são as cores mais eficazes para chamar a atenção dos clientes?” respondeu que “Existem algumas cores que geralmente são mais eficazes para chamar a atenção dos clientes, incluindo vermelho, laranja e amarelo⁶.”. Logo, há a compreensão de que, mesmo que talvez intuitivamente, é percebido pelo estudante que as cores atraem os olhos de quem os vê.

Já na realidade apresentada na resposta do **Aluno E**, em que ele afirma que “ele está a procura de pessoa especifica que entede de Bicicleta”, não há nenhuma relação dos elementos apresentados no anúncio de emprego. Não está, portanto, adequada ao que se é pedido na questão, que foi basicamente a mensagem existente com a junção dos elementos da linguagem não verbal e verbal.

Ao partir para a análise de informações implícitas, foi percebida, por meio das respostas presentes no quadro, a dificuldade em comentar sobre o diálogo entre as linguagens usadas no anúncio de emprego. A seleção desses elementos está diretamente relacionada com

⁶ (<https://cristianethiel.com.br/psicologia-das-cores-no-marketing/#:~:text=campanha%20de%20marketing%3F-,As%20cores%20podem%20afetar%20as%20emo%C3%A7%C3%B5es%20dos%20clientes%20em%20uma,%20otimismo%20e%20a%20felicidade.> Acessado em 27/03/2024, às 16h56)

o que o autor quer dizer ao candidato. Sobre o *querer-dizer* do locutor, Bakhtin (1997), chama atenção para o fato de que ele “se realiza acima de tudo na *escolha de um gênero do discurso*.” E complementa ao destacar que

“Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do estudo), do conjunto constituído dos parceiros, etc.” (Bakhtin, p. 301, 1997)

Dessa forma, a seleção de informações ditas e não-ditas fazem parte de uma intencionalidade do locutor e nossos alunos precisam ser preparados para perceberem isso. Saber perceber o que está expresso, mas sobretudo o que está nas entrelinhas do discurso fará com que nossos discentes se preparem para interpretar os fatos e se apresentar, por meio do uso da língua, nas múltiplas situações da sociedade.

As próximas questões (quadros 08 e 09) foram selecionadas para a análise das respostas sobre o estilo verbal, ou seja, a linguagem do texto relativo ao gênero anúncio.

Quadro 08

Questão número 04: Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação?

(Aluno A) “Com o Anuncio para as pessoas que estão Aprocura de inprogo”

(Aluno B) “não é pra qualquer pessoas”

(Aluno C) “inicia um anuncio de vaga de emprego”

(Aluno D) “Vendedor Externo”

(Aluno E) “Para o publico geral que esta presízado de emprego”

(Aluno F) “Vendedor externo. Função.”

Fonte: Dados da pesquisa

Nessa questão (quadro 08) sobre a identificação do público-alvo e as informações que contribuíram para chegar à conclusão, esperava-se que o aluno respondesse que o público-alvo eram profissionais de vendas externas que estão desempregados e na seção função do anúncio há esse afunilamento de perfil profissional.

Na resposta do **Aluno A**, “Com o Anuncio para as pessoas que estão Aprocura de inprogo”, há a informação de que o anúncio tem como público-alvo os desempregados, o que não está de um todo longe do que era aguardado. Entretanto, não é mencionado que há um perfil indicado para a vaga, que são os profissionais com experiência em vendas externas,

assim como acontece com a resposta do **Aluno E**, “Para o publico geral que esta presízado de emprego”.

Enquanto que na resposta do **Aluno B**, “não é pra qualquer pessoas”, há um tangenciamento do tema, ele não diz quem é especificamente, mas deixa claro que não é para toda e qualquer pessoa. Existe uma dificuldade em compreender a quem se destina especificamente a oferta da vaga.

A resposta do **Aluno C**, “inicia um anuncio de vaga de emprego”, não atende ao que é perguntado. Nesse caso, pode ter sido uma má compreensão do que pede a questão ou dificuldade em entender o que significa público-alvo, haja vista que, durante a aplicação dessa atividade houve muitos questionamentos sobre o significado dessa expressão.

O **Aluno D** responde “Vendedor externo” e atende a parte da resposta esperada, pois indica qual o público-alvo do anúncio, pois é esse profissional que a empresa procura para preencher a vaga. Enquanto que o **Aluno F** “Vendedor externo. Função.” Atende de forma sintetizada ao que se espera, haja vista que a vaga visa atrair vendedores externos e essa informação consta na seção intitulada de função, que serve para especificar a quem se destina a vaga.

Essa questão serviu para que os alunos fossem direcionados a terem a percepção de que o anúncio não é feito “para qualquer pessoa” e que, dessa forma, ao recorrer a esse gênero precisa de uma atenção à vaga que está sendo ofertada, para que não seja perdido o tempo do candidato que está em busca do trabalho. Os estudantes tiveram a oportunidade de construir seu próprio entendimento sobre uma visão crítica diante do anúncio de emprego. O conceito de aprendizagem significativa é retomado por Solé (2014), a qual nos informa que

Na explicação construtivista, adota-se e reinterpreta-se o conceito de aprendizagem significativa criado por Ausubel (1963). Aprender algo equivale a formar uma representação, um modelo próprio, daquilo que se apresenta como objeto de aprendizagem; também implica poder atribuir significado ao conteúdo em questão, em um processo que leva a uma construção pessoal de algo que existe objetivamente. Esse processo remete à possibilidade de relacionar de uma forma não arbitrária e substantiva o que já se sabe e o que se pretende aprender. (Solé, p. 62, 2014)

Esse processo de significação sob a visão construtivista vem favorecer o estudante a organizar melhor aquilo que ele já sabe com aquilo que se está aprendendo de forma individual e válida na aprendizagem. Na próxima questão, que consta no quadro 09, o aluno é

instigado a se posicionar como o autor no anúncio e dizer suas possíveis alterações no âmbito das informações contidas.

Quadro 09

Questão número 08: As estratégias utilizadas no anúncio foram suficientes para chamar sua atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego? O que você alteraria no anúncio?

(Aluno A) “Sim.”

(Aluno B) “sim”

(Aluno C) “sim, nada.”

(Aluno D) “colocaria o horário do trabalho”

(Aluno E) “Sim, nada”

(Aluno F) “Sim. Nada.”

Fonte: Dados da pesquisa

Nessa questão (quadro 09), a intenção era de que fossem mobilizados os conhecimentos sobre o gênero, em especial o estilo verbal e a informatividade/argumentatividade, motivando-os a se questionar se falta algo no anúncio e se a finalidade do anúncio foi alcançada com as estratégias utilizadas.

Em sua totalidade das respostas, os alunos confirmam que as estratégias utilizadas foram suficientes para chamar a atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego. No entanto, a pergunta consiste em mais um questionamento: “O que você alteraria no anúncio?”.

Na sua resposta, o **Aluno D**, sugere a colocação do horário do trabalho, ou seja, seria criada uma seção para complementar as informações que já estão postas no anúncio. Os demais alunos se deram por satisfeito quanto à informatividade apresentada. Essa compreensão sobre o que estava posto no gênero é importante para que seja assimilado o seu uso social e haja o seu domínio, pois, segundo Bakhtin

“É de acordo com nosso domínio dos gêneros que usamos com desembaraço, que descobrimos mais depressa e melhor nossa individualidade neles (quando isso nos é possível e útil), que refletimos, com maior agilidade, a situação irreproduzível da comunicação verbal, que realizamos, com o máximo de perfeição, o intuito discursivo que livremente concebemos.” (Bakhtin, p. 304, 1997)

É, também, através dos estudos dos gêneros e seus elementos composicionais (estrutura, conteúdo e estilo/linguagem) que o aluno se sentirá mais apto para participar dos eventos sociais sem receio de ser constrangido. A partir dessa análise foi possível elaborar as demais oficinas e atividades de leitura, a fim de aprofundar o conhecimento sobre o gênero anúncio de emprego e seus elementos constitutivos.

6.1.3 – A escrita do gênero currículo a partir dos seus elementos constitutivos

Para o processo de escrita do gênero currículo, os alunos receberam um exemplar para auxiliá-los. Na ocasião, eles realizaram uma leitura detalhada do anúncio do emprego abaixo e do currículo, identificando os elementos constituintes e as informações contidas neles. Seguem abaixo:

Germinare

**Garçom
ou Garçonete**
(2 vagas)

Requisitos:
Ensino Médio Completo
Experiência Comprovada de 6 meses

Jornada de Trabalho e Benefícios:
Salário compatível com o mercado
Vale Transporte e Alimentação no Local
Estabelecimento na Praia do Futuro
Horário: 9h as 19h (Sábado)
9h as 19h (Domingo)

Candidate-se para essa vaga enviando seu currículo no corpo do e-mail e anexo para **germinare.gestao@gmail.com, até 31/03**, com o nome da vaga no título da mensagem.

Figura 02: Anúncio de emprego Fonte:

https://www.google.com/search?q=anuncio+de+emprego+germinare&sca_esv=105586032dadb976&sca_upv=1&udm=2&biw=1366&bih=657&sxsrf=ADLYWIJHWtx_8wn26TAEOCqEawgfgHGSOw%3A1722686435204&ei=4xuuZt6UDMTM1sQPpcSj-A0&ved=0ahUKEwiekp6I49iHAXVEppUCHSXiCN8Q4dUDCBE&uact=5&oq=anuncio+de+emprego+germinare&gs_lp=Egxnd3Mtd2l6LXNlcnAiHGFudW5jaW8gZGUgZW1wcmVnbyBnZXJtaW5hcmVlpxZQIqdYkxVwAXgAkAEAmAGtAaAB3guqAQMwLjm4AQPIAQD4AQGYAgOgAq4DwgIEECMYJ8ICBRAAGIAEwgIHEAAYgAQYGJgDAIgGAZIHazEuMqAHuAk&sclient=gws-wiz-serp#vhid=07F9NXRk2YkCaM&vssid=mosaic (Google imagens)



Figura 03: Currículo Fonte:

https://www.google.com/search?q=modelo+currículo&sca_esv=105586032dadb976&sca_upv=1&udm=2&biw=1366&bih=657&sxsrf=ADLYWIK0IR7sEdaw70gTCeZd7STLtsZ0wg%3A1722686983729&ei=Bx6uZsKeLO3X5OUP47mv0Qk&oq=modelo+c&gs_lp=Egxnnd3Mtd2l6LXNlcnAiCG1vZGVsbyBjKgIIADIIEAAYgAQYsQMyChAAGIAEGEMYigUyCBAAGIAEGLDMgsQABiABBixAxiDATIFEAAAYgAQyBRAAGIAEMgUQABiABDIFEAAAYgAQyBBAAGAMyBRAAGIAESNgUUABY2AlwAHgAkAEAmAGoAqAB3wyqAQUwLjUuM7gBAcgBAPgBAZgCCKACow7CAgQQIxgnwgIOEAAYgAQYsQMYgwEYigXCAhAQABiABBixAxDGI MBGIoFmAMAkgcHMC4zLjQuMaAH0S8&scclient=gws-wiz-serp#vhid=G1V52hzC6euWpM&vssid=mosaic
(Google imagens)

Nessa imagem do gênero, os alunos foram destacando o que estavam encontrando de informações e anotando, para poderem confeccionar, a posteriori, seus currículos, considerando a vaga do anúncio de emprego para garçom ou garçonete.

Para a análise descritivo-interpretativista da produção realizada pelos alunos, de forma aleatória, foram selecionadas 06 (seis) produções, que são apresentadas a seguir. Vale

ressaltar que os nomes que aparecem não são os dos alunos, pois foram instruídos a não se identificarem para manter suas identidades em sigilo. Convém assinalar que os critérios estabelecidos para a análise foram, além do propósito comunicativo do gênero, os elementos constitutivos: estrutura composicional, conteúdo temático e estilo linguístico.

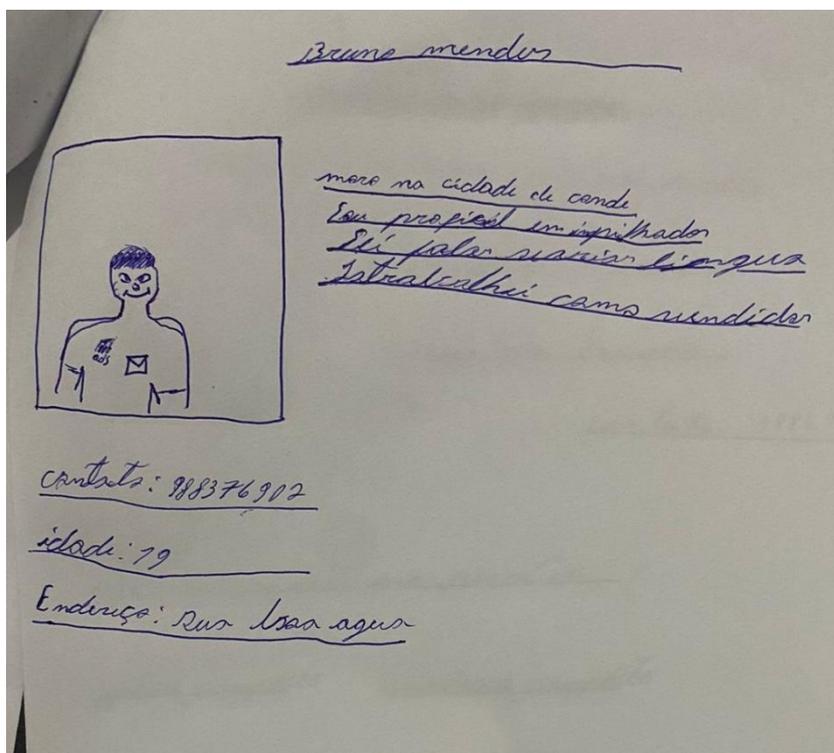


Figura 04: Currículo Fonte: Dados da pesquisa

Nessa escrita (figura 03), quanto à estrutura, percebemos um afastamento daquilo que se esperava para o gênero currículo, pois temos, por exemplo, um parágrafo tipicamente do texto narrativo no qual o aluno escreve as seguintes informações: “moro na cidade de conde / Sou proficual em impilhador/ Sei falar varias lingua/ ja trabalhei como vendedor”. O que temos com essa fala é um relato de onde ele mora, qual sua experiência profissional. E logo abaixo há dados informativos que devem constar no início do documento, como o número para contato telefônico, endereço, idade. Nesse caso, se o estudante quisesse criar um parágrafo para relatar sobre si, poderia ser criado uma seção intitulada de “sobre mim”, mas como não houve organização em seções, o texto ficou confuso e desorganizado.

Quanto ao conteúdo, há relevantes elementos informativos que dialogam com o que é necessário no currículo, como local onde reside, número do telefone, endereço, mesmo que não estejam organizados. Quanto ao estilo da linguagem, há predominância de informalidade,

pois não houve uma seleção lexical que apresentasse a formalidade, pois dizer que sabe falar várias línguas não é a mesma coisa (em grau de formalidade) de afirmar que é poliglota ou informar que fala e escreve bem inglês, francês e espanhol. Tal informação (falar várias línguas) prejudica também a informatividade do texto, uma vez que se tratam de informações genéricas (e não específicas – identificando as línguas), o que pode prejudicar o próprio processo de seleção de emprego. Além de optar por mencionar que “sou proficial em impilhador”, ao invés de utilizar o termo “operador de empilhadeira” não revela o perfil que as empresas buscam, pois não informa com precisão a função do trabalho (que seria a vaga para garçom ou garçonete). Para adequar o perfil, deveriam ter informações de experiências profissionais na vaga de garçom, assim como cursos profissionalizantes. Ademais, há muitos desvios ortográficos e gramaticais, como a ausência de letra maiúsculas em nomes próprios, de erro de grafia, como “proficial” “impilhador” “vendedor”, e de falta de pontuação e acentuação, como em “agua” “varias”, o que revela uma linguagem não adequada ao padrão do gênero.

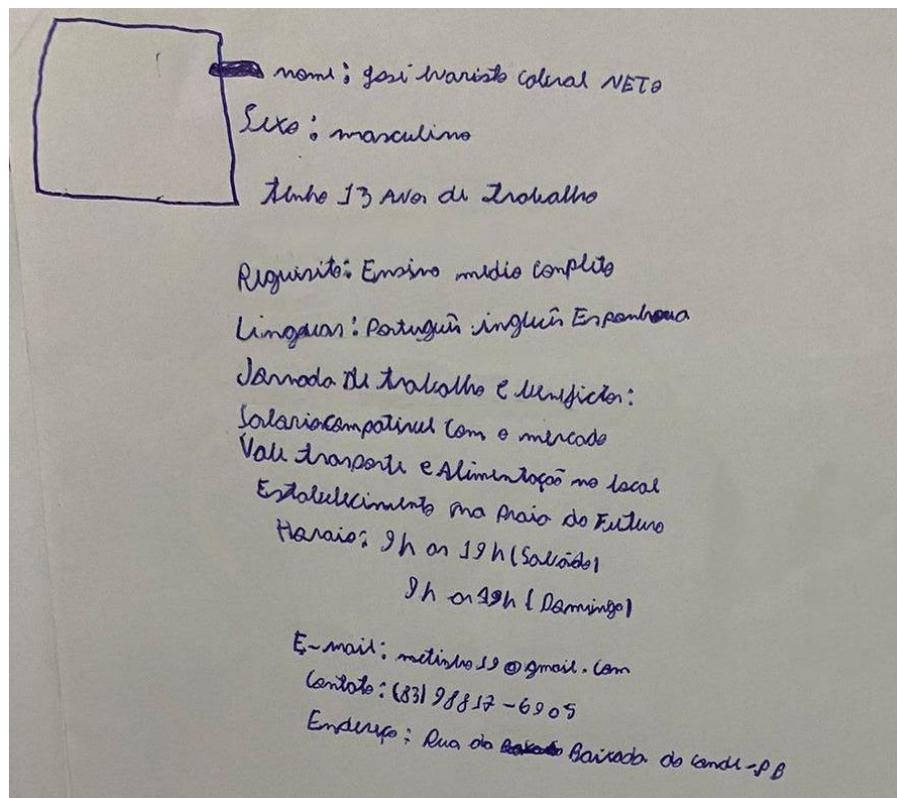


Figura 05: Currículo Fonte: Dados da pesquisa

Nessa escrita (figura 05), podemos perceber que, quanto à estrutura, há um afastamento do gênero currículo, pois, apesar de ser introduzido com o nome do candidato, as seções criadas dizem respeito a outro gênero (anúncio de emprego), o que pode ser visto, por exemplo, na seção “jornada de trabalho e benefícios”, em que o candidato segue com os seguintes enunciados “Salário compatível com o mercado / Vale transporte e Alimentação no local/ Estabelecimento na praia do Futuro”. Além de deixar já estabelecido o horário do trabalho, exigência que não deve, necessariamente, constar no currículo.

Em relação ao conteúdo, temos poucas informações esperadas em um currículo e mais enunciados com teor voltado para os típicos de um anúncio de emprego, tais como requisitos, benefícios aos empregados, localização da empresa contratante. Quanto ao estilo, ele utilizou estruturas gramaticais com informações correspondentes com o que se exige nas seções, e topicalizadas em seções, por exemplo, na seção “requisitos” está posta em seguida quais são eles: “Ensino Medio completo”, ser poliglota (Linguas: Português Inglês e “Espanhoua”), o que se espera de um currículo; além da formalidade necessária. No entanto, a oração “tenho 13 anos de trabalho” não é coerente com o gênero, pois a construção frasal utilizada é típica de textos narrativos ou descritivos; no currículo, as informações costumam aparecer em seções, topicalizadas, sem o desenvolvimento de sentenças descritivas ou narrativas.

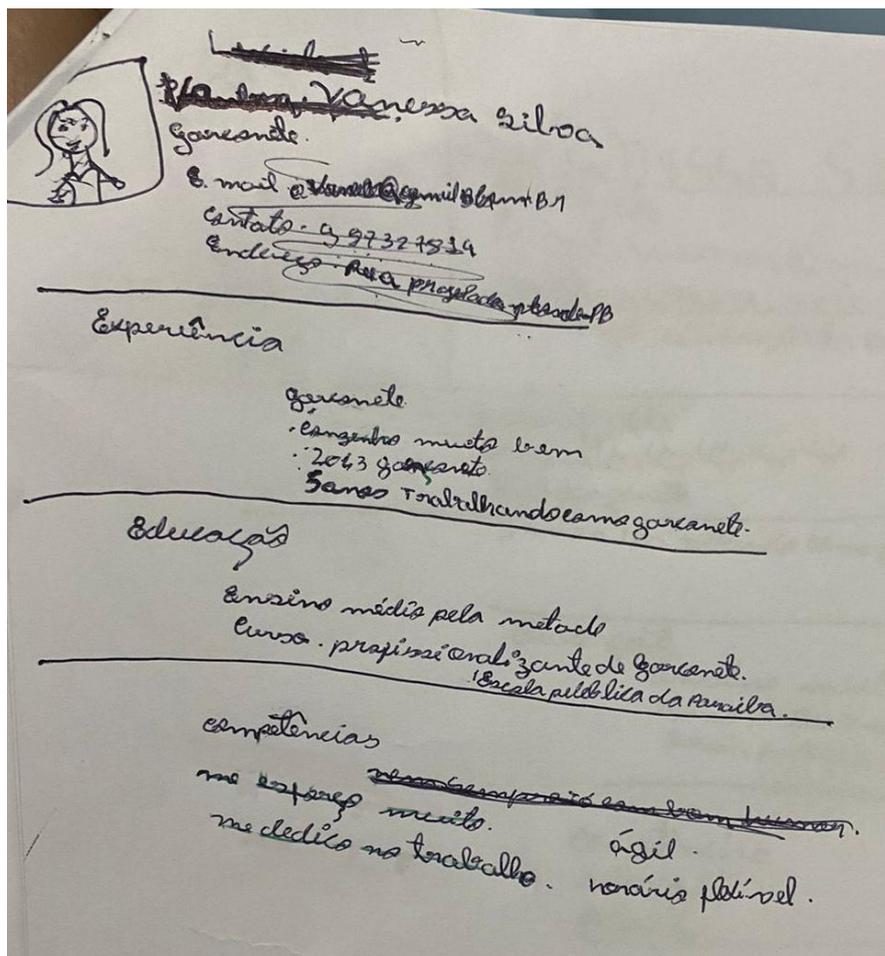


Figura 06: Currículo Fonte: Dados da pesquisa

Nessa escrita (figura 06), quanto à estrutura, é possível identificar que há um entendimento desse aluno sobre o que o gênero currículo exige em sua composição. Existe, nesse texto, a imagem que corresponde à do candidato, bem como a organização em seções com informações pessoais, profissionais, acadêmicas e competências, apesar de grandes riscos e rabiscos, mas o que é considerado aceitável se partimos para a compreensão de que se trata da primeira escrita e que haveria uma reescrita, o que deixa o aluno mais “despreocupado” com alguns aspectos que não atingem diretamente a estrutura basilar.

Quanto ao conteúdo, apesar de riscadas, existem dados para a empresa entrar em contato com o candidato (e-mail, telefone e endereço) e informações dentro do esperado para um currículo. Quanto ao estilo, na segunda seção, há informações sobre a experiência profissional, mas elas não são condizentes com o anúncio de emprego que ofertava vaga para vendedor, além de um erro ao dizer “5 anos trabalhando como garçonete”, ao invés de colocar o ano que começou o trabalho e que terminou. Assim como persistente esse equívoco na

seção educação, ao dizer “Ensino médio pela metade”, pois o ideal seria “Ensino médio incompleto”, e também na seção competências em que é mencionado “me esforço muito” “me dedico no trabalho” no lugar de destacar que se trata de um profissional “esforçado” “dedicado”. Além disso, foram identificados desvios ortográficos no texto, tais como “E.mail” “garconete” “conzinho” “Paraiba”. O aluno compreendeu quais as informações devem estar no texto, no entanto ainda não consegue utilizar a linguagem (especificamente o vocabulário) mais adequada ao padrão do gênero, pois espera-se que o candidato saiba utilizar uma linguagem de acordo com as regras ortográficas, haja vista que isso revela o grau de instrução dele, assim como o cuidado na criação desse documento que irá apresentá-lo à empresa contratante.

Mirela Santos: Estou ofertando uma
 vaga de Emprego garçom ou garçonete
 (Tem duas vagas)

preciso ter terminado o Ensino Médio
 e ter experiência no trabalho.

competências:
 Bem humo agil
 proativo harmonia flexível

Já trabalhei em Restaurante

Mirela Santos garçomite@gmail.com
 Endereço: Rua nova vila

Figura 07: Currículo Fonte: Dados da pesquisa

Nesse currículo criado sob uma possível candidata chamada Mirela (figura 07), quanto à estrutura, há um afastamento daquilo que se espera do gênero, pois a identificação da candidata, assim como seu endereço, está no final do documento, e padroniza-se iniciar com esses dados e não encerrar. Há uma mistura de gêneros, relato (“preciso ter terminado o Ensino Médio”) e (“já trabalhei em Restaurante”), anúncio de emprego (“estou ofertando uma vaga de Emprego garçom ou garçonete”) e (“tem duas vagas”) e currículo – na única seção que aparece intitulado de “competências”. O que gera um tangenciamento do esperado.

Sob a perspectiva do conteúdo, um problema de baixa informatividade, haja vista que existe a informação de experiência de trabalho em um restaurante, mas não há uma continuidade indicando onde fica esse estabelecimento e qual seu nome, além da ausência de dados essenciais para o gênero currículo, como formação acadêmica, experiências profissionais, meios de contato com esse candidato. Como dito na estrutura, há também enunciados indicativos de outros gêneros, como o relato, o anúncio de emprego. Logo, essa escrita se afasta do ideal para o gênero.

No que tange ao estilo verbal, no texto, há estruturas narrativas, com verbos no passado que são inadequadas para um currículo, como podemos ver através da frase “já trabalhei em restaurante”, essa construção oracional seria compatível com outro gênero, como o relato, ou até mesmo o diário. Além disso, percebe-se a presença de estruturas injuntivas que também são inadequadas para o gênero, como “estou ofertando uma vaga de emprego garçom ou garçonete”. O vocabulário também não é adequado com o gênero e gera tangenciamento, há muitos desvios ortográficos, como “Emprego” (com inicial maiúscula), “experiência” (sem o circunflexo), “horario flexivel” (sem acentuação). Isso revela que o candidato não possui o grau de instrução necessário para adequar o documento ao nível de formalidade que ele exige.

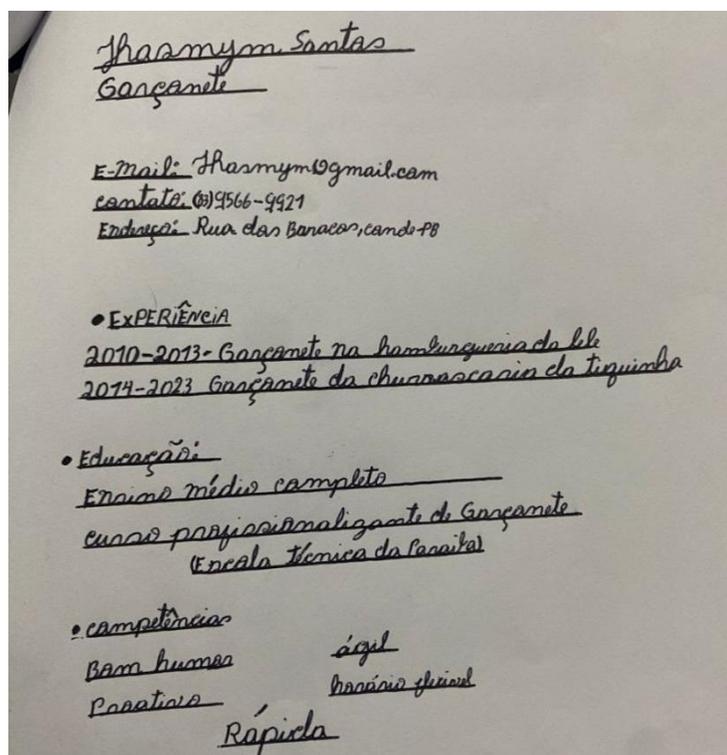


Figura 08: Currículo. Fonte: Dados da pesquisa

Nesse texto (figura 07), podemos observar, quanto à estrutura, que houve um atendimento ao que se é esperado. Ele foi iniciado com as informações da possível candidata Yhasmin Santos, seguido da informação da vaga pelo qual ela está interessada. Em seguida, há os dados pessoais e meios de contato, como o e-mail, telefone e endereço. O corpo do texto é organizado em seções para organizar o conteúdo (Experiência, Educação e Competência) e percebe-se que houve uma atenção para adequá-lo à vaga do anúncio de emprego trabalhado.

Sobre o conteúdo, há informações essenciais para o que se espera do gênero. Ele está idealizado para atender ao que o anúncio de emprego está pedindo, para a vaga de garçone, o que podemos verificar, por exemplo, na seção experiência. A “candidata” destacou apenas as experiências correspondentes com a vaga almejada e organizou cronologicamente esses dados, além de ter colocado na seção da educação um “Curso profissionalizante de Garçone” na “Escola técnica da Paraíba”, o que pode ser um diferencial para a equipe de RH que analisará os perfis dos candidatos para a vaga.

O estilo da escrita do texto está parcialmente de acordo com o que se espera, pois a estrutura gramatical não está com características narrativas ou descritivas, como vimos em outros textos. As informações estão topicalizadas em seções e as formas gramaticais delas estão adequadas para o gênero, e emitem a mensagem idealizada, a do candidato que conhece a vaga ofertada, é atento e cuidadoso com a seleção lexical para comprovar seu profissionalismo, haja vista que o grau de formalidade existente é o que o gênero pede. No entanto, há alguns desvios ortográficos, como “conde” (nome da cidade em minúsculo), “lele” “tiquinha” (nome próprio sem inicial maiúscula), “Paraíba” (sem acentuação), assim como a palavra “flexível” (sem acentuação). Esses desvios não atendem ao que o currículo precisa, pois se trata de um documento formal que tem a função de apresentar o candidato à empresa e isso pode interferir na avaliação do setor responsável pela triagem.

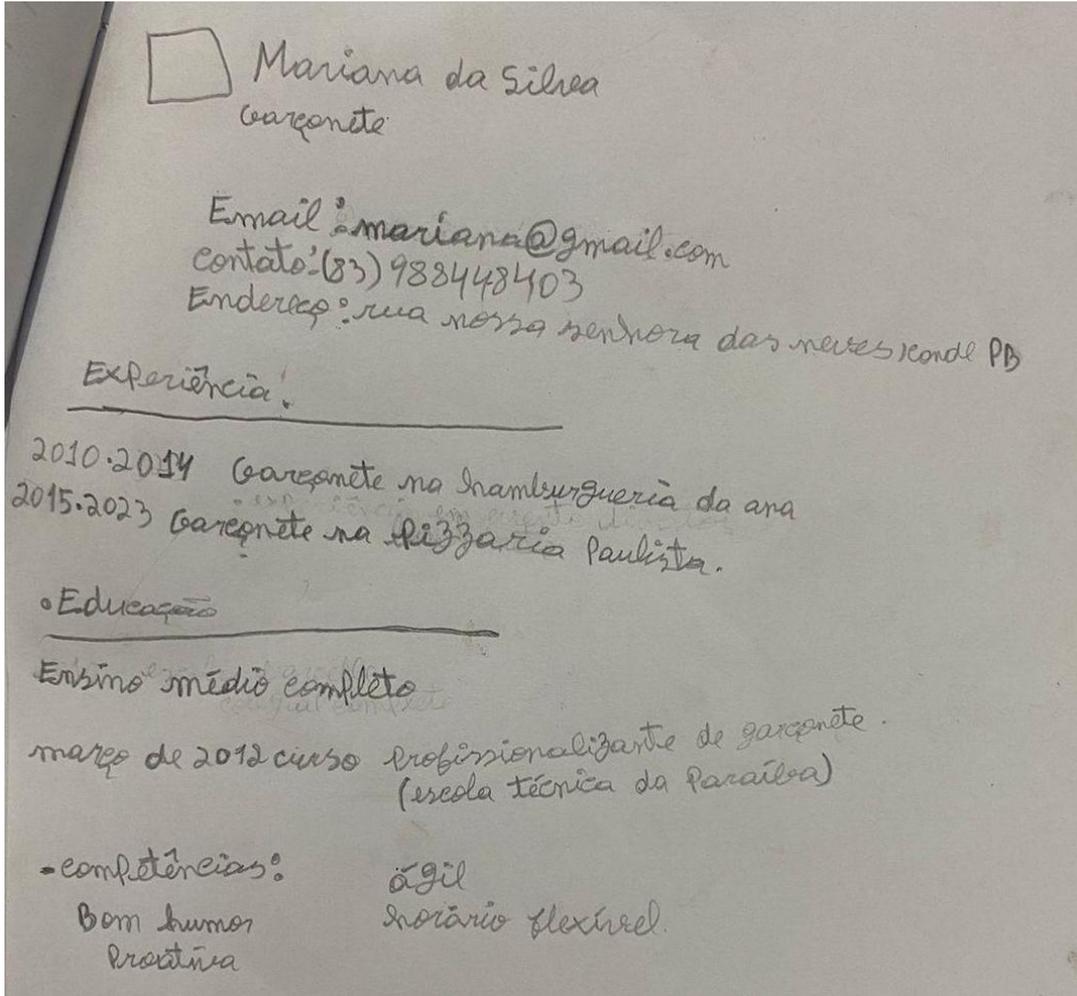


Figura 09: Currículo. Fonte: Dados da pesquisa

Nesse currículo produzido para a candidata “Mariana da Silva” (figura 09), quanto à estrutura, vemos uma adequação ao que se espera do gênero currículo, haja vista que o documento é introduzido com o nome e a função da profissional, em seguida constam os dados para que a empresa entre em contato, seja através do e-mail, telefone, ou endereço residencial. Todo o texto é estruturado em seções (Experiência, Educação – Formação, e Competências).

Quanto ao conteúdo, as informações estão completas e coerentes com a vaga pretendida, pois logo no início já é evidenciado que aquele documento foi criado para o cargo de garçonete e em seguida, coerentemente, há os dados de experiência profissional da área do emprego e organizados cronologicamente, mostrando conhecer bem o campo de atuação. Depois há seção destinada para a formação educacional, que destaca o fato da candidata ter um curso profissionalizante de garçonete realizada na escola técnica da Paraíba. Ao finalizar,

foi estrategicamente posto as competências da candidata que ressalta seu atendimento ao que a empresa procura em um trabalhador.

Quanto ao estilo, a linguagem é composta por um vocabulário adequado, com o uso de expressões como “proativa”, “formação”, “profissionalizante”, que fazem parte do mundo do trabalho; além disso, as informações estão topicalizadas e distribuídas em seções, sem criar orações que são tipicamente dos textos narrativos e descritivos. Entretanto, há alguns desvios ortográficos, como o nome da rua sem iniciar com letras maiúsculas e no nome próprio (“rua nossa senhora das neves, conde PB”), também nos nomes próprios que aparecem nas seções “ana” “escola técnica”, a escrita errada em “email”.

Em resumo, em termos de estrutura, o principal problema que encontramos foi a mesclagem dos gêneros anúncio de emprego e currículo (figuras 04, 05 e 07), com as informações não separadas em tópicos e com criação de parágrafos ou frases narrativas ou descritivas. No que diz respeito ao conteúdo, o principal problema foi a baixa informatividade, com informações insuficientes ou inadequadas para o gênero. Em relação ao estilo, os principais problemas encontrados foram: a estrutura gramatical inadequada; presença de sentenças descritivas ou narrativas (com verbos no presente ou passado), em vez de topicalizações de informações; a ausência de formalidade, em alguns casos; e a presença de desvios ortográficos em todas as produções textuais.

7 CADERNO PEDAGÓGICO

As contribuições teóricas advindas do trabalho de Passareli (2004) ressaltam a necessidade do aprimoramento nas produções iniciais dos alunos. Com isso, o caderno pedagógico contendo o projeto de letramento em sua totalidade (leitura, escrita e oralidade) foi elaborado, a fim de orientar o trabalho do professor que tem o interesse em aplicar o projeto de letramento delimitado na esfera trabalhista em sua sala de aula, com as adaptações necessárias para seu contexto. Dessa forma, no produto constam as oficinas de leitura, com o gênero anúncio de emprego; as oficinas de escrita com as etapas do planejamento, escrita, reescrita e produção final, com o gênero currículo; e as oficinas de oralidade, com o gênero entrevista de seleção de emprego. Ao todo, constarão 05 (cinco fases) divididas em diagnose, em uma aula; oficinas de leitura; em três aulas; oficinas de escrita; em quatro aulas; oficinas de oralidade, em quatro aulas; e a roda de conversa com avaliação final. Cada aula dessa, chamada também de momento, com 50 (cinquenta minutos).

A seguir, em continuidade com a proposta das oficinas, será apresentado o caderno pedagógico, que consiste na proposta didática de um projeto de letramento, intervencionista, sequenciado didaticamente para facilitar a sua aplicabilidade.

7.1 Organização do caderno pedagógico

Esta seção é destinada ao produto deste trabalho, o caderno pedagógico. Ele foi elaborado considerando a realidade de uma turma do 8º ano da cidade de Conde/PB que tem no seu cotidiano acesso a atividades laborais para auxiliar economicamente suas famílias. Por isso, a criação de um projeto de letramento com gêneros da esfera trabalhista (anúncio de emprego, currículo e entrevista de seleção de emprego) que pode ser utilizado em diversas salas de aulas com adaptações para cada contexto, através de oficinas dinâmicas e que contribuem para a formação crítica e autônoma dos educandos.

Neste caderno será apresentado brevemente o referencial teórico que serviu como base do trabalho proposto, assim como as oficinas que complementam com a práxis do projeto de letramento. Dessa forma, sua divisão será em 05 (cinco) fases que considerará desde atividade diagnóstica (inicial), perpassando pelas oficinas e finalizando com atividade final.

7.1.1 Roda de conversa (Diagnose) – Fase 01

A roda de conversa foi adotada com finalidade diagnóstica, para identificar o nível do conhecimento dos alunos sobre os gêneros que foram trabalhados. Tal metodologia foi escolhida, para evidenciar para os alunos que a sua participação se daria de forma ativa, em que eles teriam espaço para se posicionar, apresentar questionamentos e opiniões sobre o que estava sendo trabalhado. Consoante a isso, Iervolino e Pelicioni (2001, apud Melo e Cruz, 2014, p. 33) afirmam que:

A coleta de dados, por meio da *Roda de Conversa* permite a interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa por ser uma espécie de entrevista de grupo, como o próprio nome sugere. Isso não significa que se trata de um processo diretivo e fechado em que se alternam perguntas e respostas, mas uma discussão focada em tópicos específicos na qual os participantes são incentivados a emitirem opiniões sobre o tema de interesse. (Iervolino; Pelicioni, 2001, apud Melo; Cruz, 2014, p. 33, grifo dos autores)

Esse instrumento de metodologia permite que, no primeiro encontro da pesquisa, haja fluidez na situação conversacional e contribua para que o aluno se sinta em um ambiente favorável à sua participação. Nessa fase diagnóstica, os objetivos específicos são: realizar uma sondagem sobre os conhecimentos prévios dos discentes a respeito das etapas e procedimentos do processo de seleção de emprego; refletir sobre requisitos para ingresso no mercado de trabalho, a partir do conhecimento prévio dos alunos; identificar e apresentar gêneros que pertencem ao mundo do trabalho e ao processo de seleção de emprego, em especial o anúncio de emprego e o currículo.

Para isso, o registro se deu através de um relato de aplicação (Ver Anexo D) com as respostas dos alunos às indagações realizadas. Foi adotado como conteúdo o processo de seleção de emprego e os gêneros relacionados ao mundo do trabalho; as diferenças entre os gêneros anúncio e o anúncio de emprego e a funcionalidade dos gêneros anúncio de emprego e currículo. Essa fase é composta por dois momentos.

O primeiro momento foi destinado ao período de conversação grupal guiado por algumas perguntas voltadas para o conhecimento dos alunos sobre o processo de seleção de emprego, sobre as questões legais voltadas para o mercado do trabalho e a necessidade deles em ingressar nesse mercado. O segundo momento foi direcionado para uma atividade diagnóstica, no qual os alunos recebem exemplares de anúncios e currículos para identificarem quais estão relacionados com o mundo do trabalho. E, esse encontro foi finalizado com a apresentação da proposta do trabalho dissertativo.

7.1.2 Oficinas de leitura (Gênero anúncio de emprego) – Fase 02

Os estudos de Solé (2014) contribuíram para fundamentar as oficinas de leitura, especialmente aquelas relativas às estratégias de ensino da leitura, a fim de promover a competência leitora dos alunos. A referida autora utiliza a noção de estratégia de compreensão leitora partindo de procedimentos que visam a criação de objetivos que deverão ser realizados, bem como o planejamento das ações que permitirão alcançar esses objetivos, sua avaliação e possíveis mudanças. Considerando isso, a autora afirma ter duas implicações nesse processo: o ensino das estratégias para compreender o texto e nesse ensino deve haver a predominância da construção e de procedimentos gerais que permitam ao aluno transitar por vários textos sem dificuldades, contribuindo para sua competência leitora.

Para Solé (2014), formar leitores autônomos significa também

[...] formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (Solé, 2014, p. 98).

Esses alunos-leitores, através das oficinas, são conduzidos a aprenderem a partir dos textos trabalhados, estabelecendo conexões com seus conhecimentos prévios para adquirir novos a partir de uma nova interpretação do que será apresentado. Para alcançar esse feito, foram realizadas três oficinas de leitura.

A primeira oficina tem como objetivo apresentar o gênero anúncio de emprego e discutir sobre sua estrutura e finalidade junto com os alunos. As oficinas dois e três foram pensadas com a finalidade de trabalhar as estratégias de leitura, para isso foram elaborados questionários analíticos sobre os dois anúncios utilizados.

7.1.3 Oficinas de escrita (Gênero currículo) – Fase 03

Os estudos de Passareli (2004) foram essenciais para fundamentar teoricamente essas oficinas, no entanto, foram realizadas algumas adaptações para adequar à realidade da sala de aula e ao objetivo da pesquisa. Segundo esses estudos, o processo de escrita é composto por fases que vai desde o planejamento até a reescrita para concretizá-los no produto final.

Para trabalhar as etapas propostas teoricamente, foram idealizadas a realização de quatro oficinas de escrita. A primeira foi pensada no trabalho da apresentação do gênero currículo (estrutura e uso), com a utilização de um questionário interpretativo com um modelo

do gênero. A segunda oficina foi destinada para o planejamento e o primeiro esboço da escrita, enquanto a terceira oficina foi reservada para o processo de reescrita, com a utilização de uma atividade com recortes da escrita dos próprios alunos, preservando a identificação do autor. A quarta oficina foi destinada para auxiliar os alunos na elaboração do produto final, a escrita final.

7.1.4 Oficinas de oralidade (Gênero entrevista de seleção de emprego) – Fase 04

Sobre a competência discursiva, os PCN dirão que “[...] um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.” (BRASIL, 1998, p. 23)

Dentro dessa perspectiva, o ensino da oralidade visa à adequação discursiva aos diferentes contextos de comunicação. Por isso, os PCNs, sobre o papel da escola nesse ensino de oralidade, vão afirmar que

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (Brasil, 1998. p.25)

As situações comunicativas precisam ser a base para a criação de sequências didáticas, pois, assim como afirmam os documentos oficiais, é papel da escola preparar os alunos para os eventos de comunicação. Dessa forma, os estudantes estarão preparados para os mais diversos contextos, pois estarão familiarizados, com pouca ou nenhuma timidez na hora de falar e de se expressar oralmente.

Para essa fase, usamos os estudos de sequência didática de Schneuwly e Dolz (com adaptações). Foram preparadas atividades de interpretação, análise, apresentação de uma entrevista na sua prática social e elaboradas perguntas para preparar os alunos para uma entrevista, seguidas da aplicabilidade prática desta entrevista (simulação em sala de aula). Com isso, será verificado se os alunos atendem à estrutura, à função e ao estilo do gênero.

Para o proposto, as oficinas de oralidade totalizam em cinco oficinas. A primeira oficina é idealizada para a realização de uma sondagem sobre os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero entrevista de emprego. Já na segunda oficina, pensamos em dar ao aluno a oportunidade de compreender o processo avaliativo da entrevista de emprego.

Enquanto que, na terceira oficina, o foco se dá em permitir que o aluno conheça o processo de elaboração de uma entrevista de emprego, participando ativamente na criação dos papéis de entrevistador e entrevistado. Na quarta oficina, idealizamos conduzir os alunos à compreensão de como se dá, na prática, a entrevista. Finalizando com a quinta oficina, momento em que é avaliada toda a produção oral.

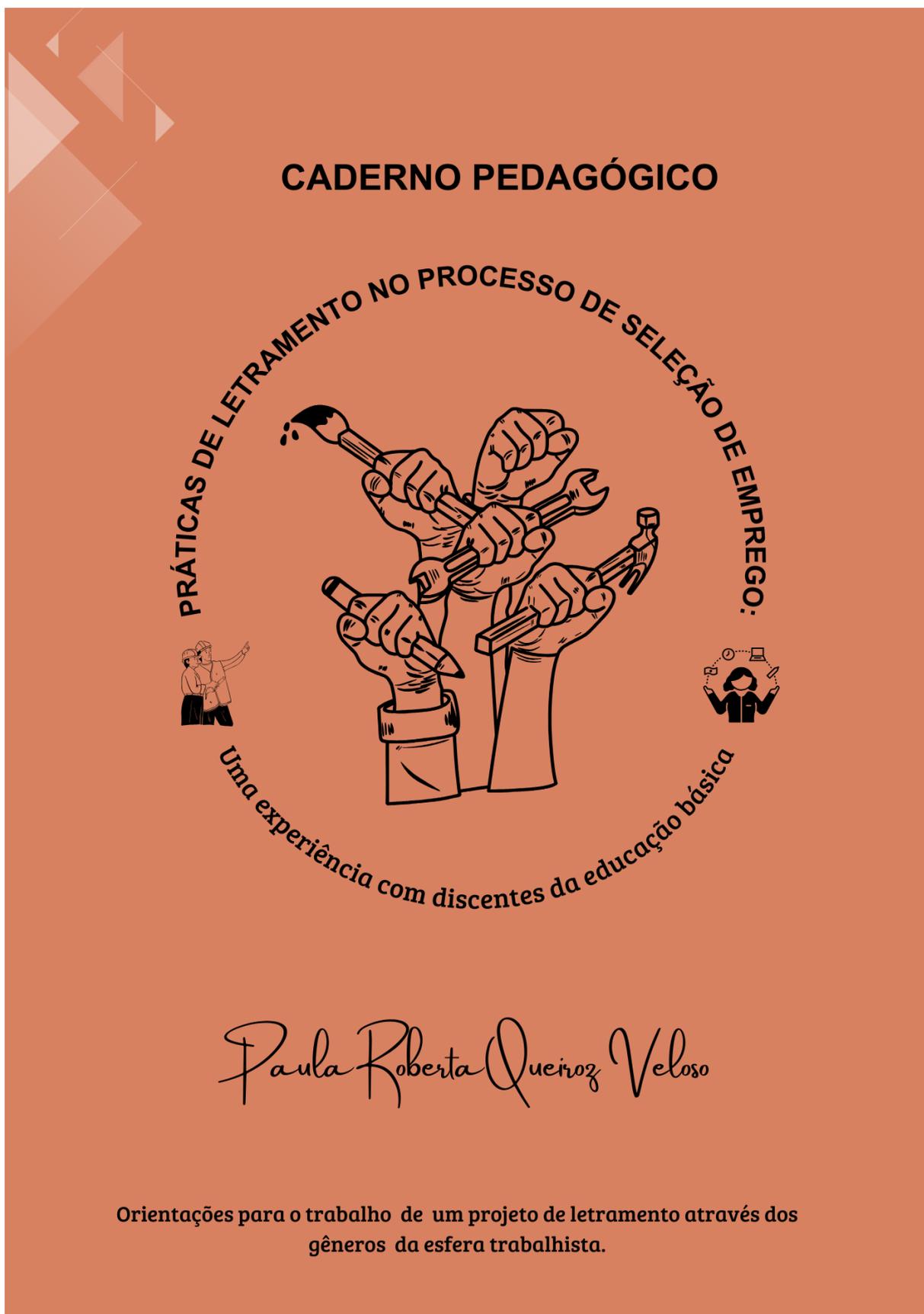
7.1.5 Atividade Final

Nessa fase, é proposta uma atividade para promover a reflexão dos alunos quanto ao trabalho infantil e a proteção legal contra a exploração do trabalho infantil. Dividido em quatro momentos: no primeiro, há uma conversa norteada por perguntas sobre o conhecimento prévio dos alunos sobre o trabalho infantil e a conscientização das empresas nas contratações de adolescentes. Em seguida, no segundo momento, é entregue uma matéria presente no site Sefras (Ação Social Franciscana) sobre a realidade das crianças e dos adolescentes que vivem no Brasil, para ser lida e refletida.

No terceiro momento, os alunos têm a oportunidade de assistir um documentário intitulado de “Trabalho infantil: Ontem e hoje.” Após a conclusão do vídeo, os alunos vão elaborar cartazes a partir de uma questão-problema entregue pelo professor e posteriormente apresentarão para turma.

No quarto momento é a realização de uma roda de conversa final para que os estudantes tenham a oportunidade de partilhar sobre como o projeto de letramento impactou suas vidas.

7.2 Produto Final





UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA-UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO-CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS -PROFLETRAS



MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

CADERNO PEDAGÓGICO



Material didático – Elaborado no programa do Mestrado Profissional em
Letras/ PROFLETRAS

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Autora: Paula Roberta Queiroz Veloso

Orientado pelo professor Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento

Revisão de texto - Autora

Capa, design gráfico e Ilustrações - Atelier da Cleide



Sumário

Para começo de conversa	01
Projeto de Letramento.....	02
Estudos dos Gêneros.....	05
Avaliação diagnóstica.....	07
Oficinas de Leitura	11
Oficinas de Escrita	21
Oficinas de Oralidade.....	28
Avaliação final.....	34
Encerrando o assunto.....	41
Referências	42





PRA COMEÇO DE CONVERSA

Este Caderno Pedagógico é fruto de um projeto de letramento que utiliza gêneros da esfera trabalhista em função da prática social. Dentre vários gêneros que existem nesse universo, foram selecionados os três mais comuns no processo de seleção de emprego, a saber: Anúncio de emprego, Currículo e Entrevista de seleção de emprego. Por intermédio deles, conseguimos trabalhar a leitura, a escrita e a oralidade dos alunos em oficinas pedagógicas e em rodas de conversa nas avaliações diagnóstica e final.

Todas as atividades que constam neste material não devem ser consideradas como práticas inflexíveis e imutáveis, pelo contrário. Cada professor que tiver acesso a este produto precisa adequar a sua realidade, que pode ser igual a minha ou não. Sobretudo quando trabalhamos com letramento, precisamos ter em mente que o contexto social do aluno é indispensável para elaborar a prática pedagógica coerente.

Todo o trabalho foi fundamentado, teoricamente, nos estudos de letramento de Kleiman (1995), Rojo (1998, 2009), Rojo et al (2012), Oliveira (2014) e Soares (2021); nas discussões sobre leitura, escrita e oralidade, na perspectiva interacionista, apresentadas por Koch (2009, 2018), Marcuschi (2007, 2010), Antunes (2003), Bentes (2010) e pelos documentos oficiais que regem a educação básica de ensino no Brasil; e ainda na concepção de gêneros discursivos ou textuais proposta por Bakhtin (1997), Marcuschi (2010), pela LDB (BRASIL, 1996) e demais documentos oficiais em vigor.



PROJETO DE LETRAMENTO

Pensar sobre letramento é refletir sobre as práticas sociais e todas as suas heterogeneidades. O professor lida com o reflexo dessas realidades em sua sala de aula, pois cada aluno tem convívios únicos e experiências sociais individuais. O projeto de letramento é um instrumento que dá ao professor a oportunidade de confeccioná-lo considerando cada contexto. Segundo Kleiman (2000), um projeto de letramento é

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas), transformando objetivos circulares como 'escrever para aprender a escrever' e 'ler para aprender a ler' em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto. (KLEIMAN, 2000, p. 238)

Como apresentado pela autora, o projeto de letramento é uma prática social e sua finalidade é ir além da aprendizagem trivial da escrita ensinada tradicionalmente no processo de alfabetização. Para a construção de um projeto de letramento, é necessário compreender, em primeiro momento, o que é mais coerente com a realidade dos nossos alunos, qual tema/assunto tem chamado à atenção deles, para que, após isso, sejam definidos os gêneros que serão abordados. O nosso trabalho, por exemplo, foi baseado na realidade dos alunos, pois a turma em que foi desenvolvido o projeto era repleta de adolescentes que já estavam no mundo do trabalho, para contribuir financeiramente com os gastos mensais dos seus lares.

Algo indispensável para a realização do projeto de letramento é a participação ativa dos alunos – eles colaborarão para as tomadas de decisões e o andamento do projeto. Dessa forma, Santos (2012, p. 142) ressalta que

No trabalho com projetos de letramento, a planificação das atividades cumpre um papel importante. [...] Planificar atividades equivale a construir o currículo a ser trabalhado, levando-se em consideração os propósitos e valores educativos que assumimos, bem como as necessidades e os interesses dos educandos. Como processo participativo e dialógico, a planificação prevê que se ouçam os sujeitos colaboradores do projeto na seleção de conteúdos para sondar suas reais necessidades e, assim, definir coletivamente, dentre outras coisas, que conteúdos têm mais valor (APPLE, 1995) para as ações deliberadas; que atividades pedagógicas devem ser encaminhadas; que papéis podem assumir os colaboradores [...]. (SANTOS, 2012, p. 142).



Para a elaboração do projeto de letramento é indispensável o processo diagnóstico, o qual serve para verificar efetivamente a necessidade do aluno; e essa diagnose se dá ouvindo os anseios, as dificuldades, as peculiaridades e os conhecimentos já adquiridos de cada um que compõe a turma, conforme assiná-la Lima (2015). O professor, frente a esse tipo de projeto, reconhece que ele não é o único que possui conhecimento e permite a participação ativa de seus alunos. Para facilitar a sua compreensão, segue uma sistematização criada pela autora deste trabalho para te ajudar a compreender e criar seu próprio projeto de letramento.



SISTEMATIZAÇÃO DE UM PROJETO DE LETRAMENTO

PLANEJAMENTO	Analisar a realidade dos alunos para escolher o que será trabalhado.
SONDAGEM/DIAGNOSE	Aplicação de questionário para verificar o conhecimento dos alunos, bem como suas opiniões, desejos e anseios e realizar a seleção de temas do cotidiano com os alunos.
SELEÇÃO DE EMBASAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO	Com as possibilidades de temas, selecionar qual a melhor forma de trabalhar em sala de aula e fundamentar sua prática pedagógica.
APLICABILIDADE EM SALA DE AULA	Momento de colocar em prática, considerando que o sujeito principal é o aluno e o tema e a abordagem são flexíveis às variações que possam existir.
SONDAGEM FINAL	Momento de partilha, ouvir críticas e sugestões dos alunos para crescimento pessoal e profissional.

A sistematização criada foi para simplificar os processos básicos para a criação de um projeto de letramento e levá-los, caros professores, a compreenderem como o projeto de letramento se diferencia de um projeto pedagógico tradicional que geralmente é enviado pela secretaria de educação dos municípios e dos estados para que trabalhem em sala de aula. O sujeito principal sempre será o aluno, ele é ativo, participativo e todo seu conhecimento prévio é relevante.

No presente projeto de letramento, percorremos as seguintes fases:

FASES DO PROJETO		
1ª FASE	RODA DE CONVERSA	Diagnóstica
2ª FASE	LEITURA (Gênero Anúncio de Emprego)	1ª oficina: apresentação da situação comunicativa (características do gênero, seus respectivos elementos constituintes, suporte e esfera comunicativa).
		2ª oficina: interpretação textual de anúncios, para que o aluno identifique qual se refere ao anúncio de emprego e, por fim, a seleção do que será utilizado pela turma.
		3ª oficina: discussão final sobre o que foi aprendido
3ª FASE	ESCRITA (Gênero Currículo)	1ª oficina: apresentação da situação comunicativa (características do gênero, seus respectivos elementos constituintes, suporte e esfera comunicativa) e planejamento da escrita.
		2ª oficina: produção escrita dos alunos.
		3ª oficina: trabalho de reescrita dos alunos (subsidiada pelos estudos de Passarelli (2004).
		4ª oficina: produção final do gênero.
4ª FASE	ORALIDADE (Gênero entrevista de seleção de emprego)	1ª oficina: apresentação da situação comunicativa (características do gênero, seus respectivos elementos constituintes, suporte e esfera comunicativa).
		2ª oficina: compreender o processo avaliativo de uma entrevista de emprego
		3ª oficina: compreender o processo elaborativo de uma entrevista de emprego
		4ª oficina: compreender o processo prático de uma entrevista de emprego.
		5ª oficina: avaliação das produções
5ª FASE	AVALIATIVA FINAL	Reflexão sobre o trabalho e a exploração do trabalho infantojuvenil

É importante ressaltar que somente após a seleção dos temas em conjunto com os alunos é que o professor vai procurar o gênero que mais se enquadre no contexto e seguir para a seleção de fundamentação teórica-metodológica. Por isso, será falado um pouco aqui sobre os estudos dos gêneros. O gênero no projeto de letramento é um meio para se trabalhar os temas, logo o foco não será nele, mas nas práticas sociais.



Estudo dos Gêneros

Os gêneros textuais não são apenas conteúdos curriculares, eles não podem ser ensinados sem aproveitamento e sem correlação com o cotidiano, escrevendo no quadro apenas suas características e suas finalidades, como se isso fosse o suficiente para que alguém passe a entender seu uso e o que isso reflete em sua vida.

Quando falamos em gênero, compreendemos que é por meio deles que passamos a entender as diversas situações comunicativas e as diretrizes sobre o que falar, como falar, e como estruturar o texto, seja oral ou escrito. É por isso que Marcuschi (2010, p.19) afirma que os gêneros textuais constituem “um trabalho coletivo” e “contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia”.

Para ter autonomia no processo de comunicação e uso da língua na sua forma verbal, o falante precisa ter o conhecimento necessário que o forneça habilidade para se posicionar socialmente e reconhecer as variantes que envolvem a escrita, a oralidade e a produção textual.

Segundo Bakhtin (1997), os gêneros do discurso são tipos “relativamente estáveis” de enunciados, porque, apesar dessa estabilidade quanto à forma-padrão, há o reconhecimento da dinamicidade da língua, que sofrerá mudanças/variações sociohistóricas. Por isso, Bakhtin (1997) destaca que

Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (BAKHTIN, 1997, p. 284)

Os estudos sobre os gêneros compreendem a dinamicidade da língua e a heterogeneidade dos seus falantes. Quanto mais falantes, mais situações inovadoras, e, com isso, há maior probabilidade de surgirem novos gêneros.



Ainda sobre os gêneros...

Para cada situação social, há um gênero adequado que servirá como instrumento de uso, a fim de que haja um processo interacional correspondente e coerente. Os gêneros são demasiadamente importantes, pois, por meio deles, conseguimos compreender não apenas como devemos falar, mas, sobretudo, como devemos nos posicionar. Eles surgem como direcionadores em meio a tantas variações da atividade humana em seu meio social, em que o sujeito nem sempre consegue se comunicar e ser compreendido naquele contexto específico.

É importante saber o que falar, como falar, com quem falar, com qual finalidade, quem será o receptor, qual será o canal e tudo isso é viabilizado pelo entendimento de cada gênero, haja vista que há um tipo de gênero específico (e adequado) para cada momento social e para as diversas intencionalidades do falante ao utilizar a língua.

Segundo BAKHTIN (1997), há três elementos que compõem os gêneros e que são indispensáveis para seu uso efetivo e produtivo, a saber: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. Esses elementos constitutivos dos gêneros refletem as finalidades e as condições específicas dos usos. Por isso, o referido autor destaca que “cada esfera dessa atividade (humana) comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”. Os enunciados utilizados pelo locutor precisarão compreender não apenas as características basilares dos gêneros, mas serão especificamente moldados para o contexto comunicativo em que forem utilizados. Por isso, os gêneros são considerados heterogêneos, pois compreendem diversas variações quanto aos temas, situações e composições. Logo, eles são compatíveis com o trabalho em sala de aula, pois devemos preparar nossos alunos para a heterogeneidade social, utilizando os exemplos do cotidiano dos nossos alunos.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

FASE 01



AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA - FASE 01

- **Objetivos específicos** : Realizar uma sondagem sobre os conhecimentos prévios dos discentes a respeito das etapas e procedimentos do processo de seleção de emprego; Refletir sobre requisitos para ingresso no mercado de trabalho, a partir do conhecimento prévio dos alunos; Identificar e apresentar gêneros que pertencem ao mundo do trabalho e ao processo de seleção de emprego, em especial o anúncio de emprego e o currículo.
- **Conteúdo**: o processo de seleção de emprego e os gêneros relacionados ao mundo do trabalho; As diferenças entre os gêneros anúncio e o anúncio de emprego e a funcionalidade dos gêneros anúncio de emprego e currículo. Essa fase é composta por dois momentos.

Momento 01 da atividade diagnóstica

Através da roda de conversa, que se trata de uma conversação norteada por algumas perguntas (perguntas orientadoras – algumas podem ser substituídas, eliminadas ou outras podem ser acrescidas dependendo do andamento da conversa):

Relativas ao conhecimento sobre o processo de seleção de emprego: Como vocês imaginam ser um processo de seleção de emprego? Você já se candidatou a uma vaga de emprego? Se sua resposta foi sim, como você se sentiu na seleção de emprego? Como você chegou até essa vaga? Quais os passos de uma seleção de emprego? Na comunidade onde você mora, há empresas: Como elas contratam as pessoas? Se vocês fossem representantes de uma empresa, como vocês selecionariam um candidato?

Relativas à questão legal e à necessidade de ingressar no mercado de trabalho: Quem pode se candidatar a uma vaga de emprego? A lei permite que todos vocês possam se submeter a uma vaga de trabalho? Por quê? Você sabe quais os critérios para alguém se submeter a uma vaga de emprego? E quais são os direitos de quem se submete? E as obrigações? E por parte da empresa que está contratando, como deve ser sua postura?

Relativas à necessidade de ingressar no mercado de trabalho: É fácil ou difícil conseguir trabalho em sua comunidade? Por quê? Você sente a necessidade de ter um trabalho formal? Por quê? Como pretende se preparar para se submeter a um emprego? Pretende se submeter a vagas de empresas na sua comunidade ou perto delas? Ou pretende ir para outras localidades? Por quê?

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA - FASE 01

Após o momento dialógico, em que os alunos participam se expressando oralmente, de forma conjunta e ao mesmo tempo individualmente, eles são convidados a participarem de uma atividade dinâmica com exemplares de gêneros.

Momento 02 da atividade diagnóstica:

Nesse momento, os alunos recebem exemplares de diversos anúncios e currículos, para que, em grupo, identifiquem quais estão relacionados com o mundo do trabalho. Em seguida, são realizados alguns questionamentos, tais como: Vocês conseguem identificar que textos são esses? Para que eles servem? Quais deles estão relacionados à busca por trabalho ou emprego? Como vocês sabem que eles se referem a trabalho ou emprego? Podem apontar para que servem esses textos, especificamente? Podem apontar algumas características desses textos?

Seguem os exemplares (sugestivos, pois o professor pode optar por outros caso assim deseje):



AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA - FASE 01

Momento 03 da atividade diagnóstica:

Para que as atividades alcancem uma das finalidades que é de contribuir com o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo do aluno, é necessário que haja uma apresentação de toda proposta de trabalho, bem como seus objetivos e como isso pode contribuir diretamente para o cotidiano do aluno. Considerando isso, nesse momento, é interessante que seja apresentado o que compreende o projeto de letramento e qual a finalidade do seu uso em sala de aula. Logo, é dedicado esse tempo para essas apresentações e tirar quaisquer eventuais dúvidas dos educandos. Assim como, sempre questionar como eles estão se sentindo e observar quais dificuldades estão surgindo sem que eles mencionem, para ocorrerem as adequações necessárias nas próximas fases da aplicabilidade do projeto.



OFICINAS DE LEITURA FASE 02



OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Oficina de leitura 01

A primeira oficina consiste em apresentar o gênero anúncio de emprego (tanto na perspectiva estrutural quanto nos contextos de uso e conteúdos coerentes). Para esse primeiro momento, considera-se uma aula de cinquenta minutos suficiente (mas que pode ser ajustado sempre que o professor achar necessário, mediante o ritmo da turma na execução das oficinas), cujo conteúdo trabalhado é o gênero anúncio de emprego (Estrutura e Uso).

Estruturado em quatro momentos:

Momentos 01 e 02 da oficina de leitura

Primeiro momento - A aula se inicia com um diálogo sobre a existência do gênero anúncio de emprego e do anúncio publicitário, levando os alunos a refletirem sobre as diferenças tanto na estrutura quanto na finalidade e mostrando-os novamente esses gêneros que apareceram na oficina diagnóstica.

Segundo momento - Em seguida, será a realização de leitura do anúncio mediado por uma atividade. Na ocasião, serão entregues aos alunos a atividade e será dado a eles a oportunidade de analisar o gênero anúncio de emprego a partir das questões abaixo. Será realizada, primeiramente, uma leitura das questões e do gênero utilizado para a atividade em conjunto com os alunos, para que sejam tiradas as dúvidas de expressões que eles nunca ouviram ou não se lembram de seus respectivos significados, assim como explicada cada questão, para minimizar as dificuldades em sua resolução. Após o momento de leitura em conjunto, os alunos terão um tempo para realização da atividade abaixo.



OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Atividade 01 de leitura do gênero anúncio de emprego

Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.



X
Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.



VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:
 - Carteira de Habilitação - Experiência em Vendas
 - Boa comunicação - Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email:
 rh@totalmax.com.br
 Assunto: Vaga Vendedor Externo



O anúncio de emprego visa apresentar uma vaga de emprego com as informações básicas para encontrar um candidato ideal.

1. O anúncio acima está apresentando as características da vaga ofertada pela empresa?
2. A partir de quais elementos verbais e não verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?
3. É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de quais elementos você chegou a essa conclusão?
4. Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação?

A identidade visual do anúncio de emprego compõe a mensagem e a finalidade do gênero. O uso das imagens e dos textos é estratégico para juntos atraírem candidatos para a vaga.

5. No anúncio acima, qual a relação da imagem e das cores com o texto verbal? Eles trazem a mesma mensagem ou se complementam? Explique sua resposta.

OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

6. No marketing, a cor laranja é usada para despertar o ânimo do usuário, além de estimular a criatividade e auxiliar na atração de consumidores. Enquanto o vermelho é também uma cor que desperta o senso de urgência, o desejo e a fome. Há algum diálogo estabelecido entre os elementos não-verbais, as cores selecionadas e a finalidade do gênero? Qual?

7. Como o texto verbal é dividido no anúncio de emprego? Porque ocorre essa divisão/organização?

8. As estratégias utilizadas no anúncio foram suficientes para chamar sua atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego? O que você alteraria no anúncio?

9. O anúncio de emprego analisado cumpre sua finalidade? Porquê?

Momentos 03 e 04 da oficina de leitura

- **Terceiro momento:** Posterior à realização da atividade, os alunos entregam ao professor suas produções. Após uma breve leitura das respostas dadas pelos alunos, o docente selecionará as mais recorrentes dificuldades verificadas e compartilhará com os alunos, para juntos entenderem a coerência das respostas com os enunciados.
- **Quarto momento:** Após a realização da atividade e discussão com a turma sobre as respostas surgidas, será sugerida a criação de um mapa mental que caracterize o gênero anúncio de emprego. Segue sugestão-modelo do mapa mental:

LINGUAGEM

Caráter expositivo. Linguagem simples e objetiva, com caráter persuasivo e uso de modalizadores. Apresenta recurso verbal e não-verbal.

SUPORTES

Jornais, Revistas, Sites e redes sociais.

MAPA MENTAL SOBRE ANÚNCIO DE EMPREGO

FUNÇÃO

Divulgar uma vaga de emprego que está sendo ofertada diretamente por uma empresa ou indiretamente através de uma agência de emprego.

FINALIDADE

Traçar os perfis ideais de quem eles querem alcançar.e filtrar até encontrar esse candidato

OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Oficinas de leitura 02 e 03

A segunda e a terceira oficina serão detalhadas em conjunto por terem em comum o mesmo objetivo de usar as estratégias de leitura para interpretar o gênero anúncio de emprego e terem o mesmo conteúdo (Interpretação textual do gênero anúncio de emprego através de exemplares trazidos pelos alunos).

As oficinas foram criadas partindo de anúncios de emprego de empresas da localidade de Conde/PB, para realizar leituras e análises de algo real da vida deles, visto que os pais dos alunos atuam no mercado de trabalho do município e muitos discentes auxiliam seus responsáveis informalmente para ajudar também nas despesas mensais dos seus lares.

Para isso, elas foram divididas em três momentos, considerando duas aulas de cinquenta minutos e podendo ser ampliada caso haja necessidade.

Momentos da oficina de leitura

Primeiro momento – Na ocasião, serão resgatadas algumas discussões da oficina anterior, na qual foram estudadas as características e a finalidade do gênero anúncio de emprego. E, em conjunto com os alunos, será realizada a leitura dos exemplares de anúncios de emprego utilizados na atividade abaixo, para que eles identifiquem algumas informações trabalhadas na atividade de leitura da primeira oficina;

Segundo momento - Serão entregues, na íntegra, as atividades a seguir, seguidas de leitura em voz alta das questões, para tirar qualquer dúvida de expressões ou da questão como um todo. Depois da leitura guiada, os alunos terão a oportunidade de resolver as questões abaixo que trabalharão ainda mais o processo interpretativo do gênero anúncio de emprego;

Terceiro momento - A resolução das questões se dará em pares ou grupos e, a posteriori, complementadas com uma discussão com a turma em conjunto com a análise das respostas e das questões.



OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Atividade 02 de leitura do gênero anúncio de emprego

Leia o anúncio 01 e responda às questões que seguem:

Anúncio 01

TRABALHA BRASIL Para candidato ~ Para empresa ~ Quem Somos Fale conosco ENTRAR ~

1 VAGA DE AUXILIAR DE CARGA E DESCARGA EM CONDE / PB CANDIDATAR-SE

Empresa: [Meuchapa](#) Compartilhar Vaga

Salário da vaga de emprego de Auxiliar de Carga e Descarga: R\$ 60,00 Por Dia

Cidade/Estado: Conde / PB

Regime de contrato: Freelancer/MEI

Descrição da vaga de Auxiliar de Carga e Descarga:
Oportunidade para auxiliares de carga e descarga! Já imaginou, aumentar a sua possibilidade de ganhos trabalhando de forma totalmente flexível?! A meuchapa está na sua região!!! conectamos r com quem deseja trabalhar. Tudo isso, na palma da mão! realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço! estamos crescendo e avançando com nossos serviços em algumas regiões do Brasil.

Cód. 9450989 Publicada há 7 dias

VAGA ANTERIOR PRÓXIMA VAGA

PUBLICIDADE

Claro empresas

MAIS CONEXÃO, MAIS NEGÓCIOS.

CONHEÇA A Claro empresas

1. Que vaga de trabalho é ofertada no anúncio 01? Por qual empresa?
2. O anúncio 01 especifica os requisitos para concorrer a vagas? Se sim, quais são esses requisitos?
3. Qual o regime de trabalho para a vaga ofertada no anúncio 01?
4. O autor do texto afirma que a oferta de trabalho é flexível. Por que se trata de uma oferta flexível?
5. Após ler a seção denominada Descrição da Vaga de Carga e Descarga, responda aos seguintes questionamentos:
 - a) Que vantagens são oferecidas para a vaga?
 - b) Você se candidataria a essa vaga? Por quê?
6. Imagine que você esteja interessado em concorrer à vaga do anúncio 01. Como você deve fazer para se candidatar?



OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Atividade

Leia o trecho abaixo, presente no texto e depois responda às questões de 7 a 10:

Oportunidade para auxiliares de carga e descarga!! já imaginou, aumentar a sua possibilidade de ganhos trabalhando de forma flexível?! a meuchapa está na sua região!!! Conectamos r com quem deseja trabalhar. Tudo isso, na palma de sua mão! realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço! estamos crescendo e avançando com nossos serviços em algumas regiões do brasil.

7. Para se dirigir ao interlocutor do texto, o anúncio utiliza a expressão “meu chapa”. Trata-se de um tratamento formal ou informal? E com que prováveis intenções foi usado pelo autor do anúncio?

8. Além da expressão “meu chapa”, que outras expressões são utilizadas, no anúncio, para estabelecer um diálogo direto com o interlocutor?

9. No enunciado “realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço!” os verbos em destaque foram utilizadas no modo imperativo. Que efeito gera o uso do imperativo nesse anúncio, ou seja, por que os verbos realize e fique foram utilizados nesse modo? Com que provável intenção?

10. O texto apresenta problemas de uso de pontuação e de ortografia.

- Você é capaz de identificá-los?
- Eles atrapalham a compreensão do texto?
- Há algum prejuízo para a imagem da empresa o uso desses elementos linguísticos fora da norma padrão? Justifique sua resposta.



OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Leia o anúncio 02 e responda às questões que seguem:

Anúncio 02



Vaga aberta para:

Auxiliar de Produção

Exclusivo para PCD –
Pessoa com
Deficiência

BANCO DE TALENTOS (PCD - PESSOA COM DEFICIÊNCIA) - CONDE - PB

Publicada em 13 de setembro de 2022

📍 Conde - PB 🏢 Banco de talentos

♿ Vaga também para PcD

Compartilhar
Talento
Compartilhar

DESCRIÇÃO DA VAGA

Auxiliar na execução dos trabalhos no processo de produção contribuindo para atingir a produção e a qualidade conforme as especificações técnicas.

Cumprir os procedimentos operacionais e de qualidade. Respeitar as Normas de saúde, segurança e medicina do trabalho.

RESPONSABILIDADES E ATRIBUIÇÕES

CONTRIBUIR para que sejam alcançados os padrões de qualidade e quantidade estipulados;

CUMPRIR os procedimentos e instruções de trabalho;

REALIZAR a limpeza do maquinário e do setor, mantendo o local de trabalho limpo e organizado;

ATUAR de maneira preventiva evitando tomar atitudes que possam colocar em risco a sua integridade física e dos colaboradores da equipe;

ZELAR pelo patrimônio da organização;

COMUNICAR ao gestor do setor sobre o desempenho da máquina e eventuais problemas que surjam no decorrer da operação;

REALIZAR manualmente o repasse das peças para a máquina de embalagem quando necessário;

REQUISITOS E QUALIFICAÇÕES

Ensino médio completo;
Vontade de fazer a diferença na área;
Disponibilidade para trabalhar em turno de escala 6x2.
Ter laudo comprovador da deficiência (Obrigatório)

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

- Plano de saúde;
- Plano de odontológico;
- Seguro de vida;
- Ônibus empresa ou vale transporte - 6%;
- Voucher alimentação;
- Prêmio produção de acordo com as metas fabris (Cartão Tiket);
- Alimentação na empresa/refeitório próprio;
- Desconto em produtos revestimentos;
- Convênios com desconto em universidades e cursos técnicos.

SOBRE O GRUPO ELIZABETH

Com 38 anos de tradição em revestimentos cerâmicos, nascido na Paraíba, a **Elizabeth Revestimentos** é hoje um dos **principais produtores de insumos para construção civil do Brasil e do mundo**.

Com um dos parques fabris mais modernos do país, formado por centros industriais que empregam alta tecnologia na fabricação de cerâmica e porcelanato, a empresa possui a maior capacidade fabril instalada do país, produzindo 58,8 milhões de m²/ano em revestimentos; destes, 30 milhões são de Porcelanato e 28,8 milhões de cerâmica, sendo **líder nacional na produção de porcelanato**.

O Grupo possui atualmente 5 unidades, localizadas em 3 estados brasileiros: Paraíba, Rio Grande do Norte e Santa Catarina. Vem fazer parte dessa história e crescer junto com a gente!

#CombinacomOportunidade #CombinacomFuturo

OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Atividade

1. Que vaga de trabalho está sendo ofertada no anúncio 02? Por qual empresa?
2. Nesse anúncio, há detalhamento sobre a vaga ofertada? Quais são os requisitos e as qualificações necessárias para o candidato?
3. Há informações sobre os benefícios da vaga além da remuneração? Quais são esses benefícios?
4. O candidato consegue informações sobre a empresa contratante nesse anúncio? Quais informações são essas?
5. Como o candidato deve se preparar para se candidatar a essa vaga do anúncio 02? Você se candidataria para essa vaga? Justifique sua resposta.
6. No início do anúncio, temos algumas imagens. Qual mensagem ela transmite para o candidato?
7. Nesse anúncio 02, a linguagem é formal ou informal? Ela se mantém próxima ou distante do candidato? Justifique sua resposta.
8. Na seção intitulada de responsabilidades e atribuições, o autor enumera informações com os verbos em sua forma infinitiva (Contribuir, Cumprir, Realizar, Atuar, Zelar, Comunicar.). Qual o objetivo dele ao fazer essa escolha?
9. Ao longo do anúncio 02 é possível perceber que há uma formatação, alinhamento e formalidade em toda sua composição de forma homogênea. Qual mensagem espera-se transmitir ao fazer tais escolhas?
10. Uma das finalidades do anúncio é permitir que o candidato conheça a empresa que está ofertando a vaga. Nesse anúncio 02, você considera que as informações são suficientes para que o candidato entenda como é o relacionamento da empresa com seus empregados? Justifique sua resposta.



OFICINAS DE LEITURA – FASE 02

Atividade

Após realizar uma nova leitura dos anúncios 01 e 02, respondam às perguntas abaixo:

1. Ambos os anúncios são para empresas localizadas no município de Conde. No entanto, um foi postado num site de agência de emprego e outra no site da própria empresa. Qual diferença você identifica nas informações apresentadas?
2. No anúncio da empresa Elisabeth, há elementos visuais e verbais que dialogam coerentemente entre si, ou seja, a vaga e as informações estão relacionadas com as imagens no canto esquerdo. Que leitura você consegue inferir considerando tais elementos?
3. Ambos os anúncios possuem o mesmo público-alvo? Justifique sua resposta.
4. Qual anúncio de emprego está favorecendo um mercado de trabalho mais inclusivo? O que você conhece sobre o assunto (inclusão no mercado de trabalho)? Justifique
5. Qual dos dois anúncios chamou mais a sua atenção e porquê?
6. A divisão das informações acontece de forma igualitária? Qual anúncio, no seu ponto de vista, está mais “completo” para o candidato?
7. Quais informações são indispensáveis para qualquer anúncio? Justifique sua resposta.
8. Apesar de possuírem diferenças, os anúncios em questão estão alcançando os seus objetivos? Quais são eles?
9. Qual sua opinião sobre cursos profissionalizantes nas escolas? Se a sua escola ofertasse, você teria interesse em cursar?
10. Quais cursos profissionalizantes são ideais para a sua realidade local?



OFICINAS DE ESCRITA FASE 03



OFICINAS DE ESCRITA - FASE 03

As etapas do processo de escrita propostas por Passarelli (2004) preveem a existência desde o planejamento, passando pelo processo de escrita e reescrita até sua publicação, cuja divisão nesse trabalho se dá em quatro oficinas.

- **Oficina de escrita 01**

Esta primeira oficina tem por objetivo apresentar o gênero currículo (situação comunicativa), através do ensino de sua estrutura e uso. Ela foi desenvolvida em três momentos, visando a dinamicidade do processo e a presença ativa dos alunos em cada etapa.

Momentos da oficina de escrita

Primeiro momento: De início, será realizado o resgate dos currículos utilizados na oficina diagnóstica, com leitura interativa entre o professor e os alunos e a identificação dos elementos constituintes e a situação comunicativa em que são utilizados os currículos;

Segundo momento: Em seguida, os alunos são convidados a realizarem a leitura da atividade que será posteriormente entregue. Nessa etapa, os alunos vão responder indagações, sem olhar as questões da atividade, sobre: Quais elementos há em comum deste currículo e daqueles? Com qual currículo vocês se identificam mais? Qual dos currículos correspondem mais com os anúncios utilizados nas oficinas anteriores?. Posteriormente, os alunos recebem a atividade para realizar a leitura das atividades em grupo e tirar qualquer possível dúvida das expressões utilizadas.

Terceiro momento: Após a entrega das atividades, as respostas dadas pelos alunos são brevemente analisadas e discutidas em parceria (alunos e professor).



OFICINAS DE ESCRITA – FASE 03

Atividade 01 do gênero currículo

Analise a imagem abaixo e responda o que se pede:

ARMANDO GOMES
Advogado Trabalhista

(12) 3456-7890
ola@grandesite.com.br
@grandesite

SOBRE MIM

Advogado trabalhista com 5 anos de experiência. Atuação em processos judiciais, promovendo defesa de empresas e de clientes em ações trabalhistas. Capacidade de solucionar problemas mais complexos e de fazer negociações inteligentes.

EXPERIÊNCIA

Estagiário | Borcelle
2023 até 2024

- Emissão de guias
- Protocolos de prazos
- Controle de parecer jurídico

Advogado Trabalhista | Pacheco e Lacerda
2025 até 2027

- Realização de audiências trabalhistas
- Elaboração de processos judiciais
- Gerenciamento de carteira de cliente

EDUCAÇÃO

2018-2022 | Graduação em Direito
Faculdade Faustino

2023-2025 | Mestrado em Direito
Faculdade Faustino

2027- até o momento | Doutorado em Direito
Faculdade Faustino

HABILIDADES

- Gestão de pessoas
- Tomada de decisões
- Resolução de problemas difíceis
- Inteligência emocional

Após ler o texto, responda às seguintes questões:

1. Qual é a formação do candidato, ou seja, que cursos ele possui?
2. O autor do texto apresenta sua experiência profissional no currículo? Que experiência é essa?
3. Quais são as principais habilidades pessoais apresentadas pelo candidato?
4. Caso uma empresa esteja interessada no candidato, como deve fazer para contactá-lo?

OFICINAS DE ESCRITA - FASE 03

Considere a seguinte situação:

Um hotel está interessado em contratar um garçom com experiência de pelo menos 10 anos no mercado para trabalhar em seu restaurante, que seja simpático e tenha experiência em atendimento de pessoas.

5.O candidato se adequa a esse perfil? Por quê?

6.O candidato está sorrindo e com a cabeça levemente inclinada. O que isso revela? A foto está condizente com a formação dele e com o currículo?

• Oficina de escrita 02

Esta oficina tem como finalidade realizar o planejamento e a produção do processo de escrita, haja vista que ele já foi apresentado na oficina 01 de escrita. Com isso, especificamente, os objetivos são de identificar as informações indispensáveis para o gênero currículo, bem como desenvolver a habilidade de selecionar conteúdos de modo estratégico para compô-lo. Dessa forma, ela foi desenvolvida em três momentos.

Momentos da oficina de escrita

Primeiro momento: Selecionar, dentre os exemplares trazidos pelos alunos, um anúncio de emprego da região em que residem. Essa seleção pode ser através de votação dos próprios alunos, mas, como professores precisamos sempre ter planejamento A e B, deve-se levar algum anúncio para caso esqueçam de levar ou não tenham encontrado;

Segundo momento: Através de uma roda de conversa, é a etapa de ler o anúncio escolhido, pois ele servirá como base para a criação do currículo. Nessa etapa, é importante que os alunos consigam identificar a empresa contratante, as informações explícitas e implícitas contidas no anúncio, além das estratégias realizadas pela empresa para atrair o candidato ideal para vaga. Em seguida, dialogar sobre as informações essenciais que precisam conter no currículo desse candidato ideal, elencando habilidades e competências compatíveis com o anúncio;

Terceiro momento: Nessa última etapa do encontro, os alunos listarão em seus cadernos as informações relevantes para a vaga e as seções nas quais elas estarão apresentadas, para que esse candidato consiga ser contratado e criarão seus currículos.

OFICINAS DE ESCRITA - FASE 03

- **Oficina de escrita 03**

Nesta oficina, o objetivo geral é auxiliar o aluno na reescrita do currículo, após as duas etapas anteriores (planejamento e escrita). Antunes (2003) nos dirá que a terceira etapa não é menos importante, pois é a etapa da reescrita e revisão. Esse processo de refacção textual não aparece no produto final e contribui diretamente para um texto mais coeso e coerente. Logo, após a primeira elaboração da escrita, é importante o processo de reescrita do texto, que é o que será realizada nessa etapa da oficina, a qual foi dividida em dois momentos.

Momentos da oficina de escrita

Primeiro momento: O currículo apresentado na primeira oficina de escrita é retomado para lembrar os elementos constitutivos do gênero: conteúdo e estrutura, de forma coletiva. Para isso, a turma é dividida em grupos. Em seguida, o anúncio também é retomado, assim como a proposta de escrita do currículo.

Segundo momento: Cada grupo recebe um exemplar dos currículos produzidos pelos próprios alunos para verificar se a) falta alguma informação relevante; b) todas as informações estão postas e de forma adequada; c) o currículo produzido segue a ordem adequada, e realizarem observações com soluções. Para executar essa atividade, os alunos recebem folhas com as instruções.



OFICINAS DE ESCRITA - FASE 03

ATIVIDADE DE REESCRITA DO CURRÍCULO 01

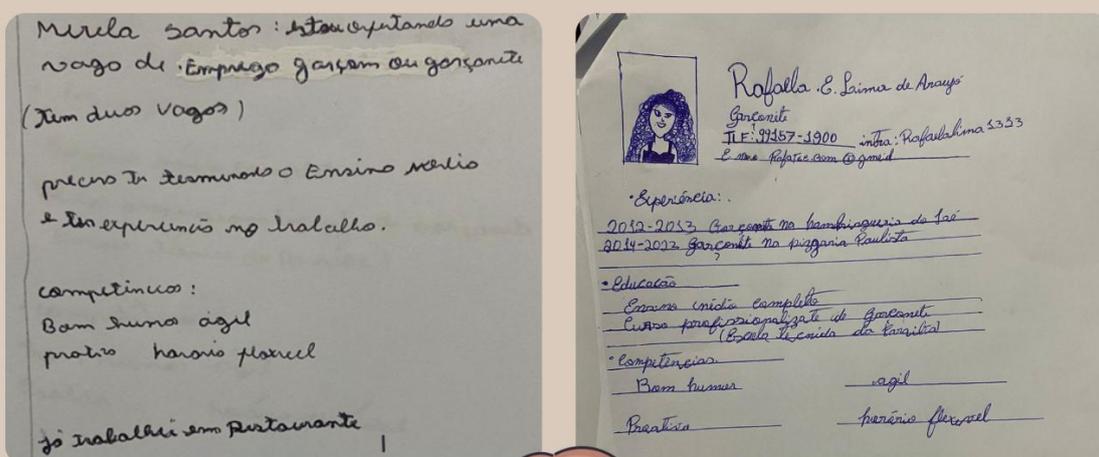
INSTRUÇÕES:

Vocês receberão um exemplar de um currículo produzido por seus colegas. O currículo está adequado à vaga de emprego a que se destina? Justifique sua resposta.

Analise o texto produzido, a fim de responder aos seguintes questionamentos:

- Falta alguma informação relevante no currículo ou todas as informações postas são suficientes para o cargo a que se apresenta?
- Todas as informações estão postas de forma adequada?
- As informações postas no currículo estão na ordem adequada?

Após discutirem sobre esses questionamentos, reescrevam os textos, solucionando os problemas encontrados.



OFICINAS DE ESCRITA - FASE 03

• OFICINA DE ESCRITA 04

Esta oficina tem a finalidade de auxiliar o aluno na elaboração da versão final do texto (currículo). Para isso, eles serão ajudados a identificar os problemas linguísticos nas produções e solucioná-los para fazerem o produto final. Por isso, essa etapa é dividida em **dois momentos**.

Momentos da oficina de escrita

Primeiro momento: Os alunos recebem um exercício de reescrita, contendo problemas linguísticos extraídos das próprias produções dos seus colegas, com a finalidade de solucioná-los individualmente;

Segundo momento: Nessa etapa, os alunos reescrevem o currículo, considerando os apontamentos realizados e elaboram o produto final (a versão final do currículo).

ATIVIDADE DE REESCRITA DO CURRÍCULO

1. Nos trechos abaixo, retirados de currículos em produção, identificamos alguns problemas com o uso de acentuação. Identifique os problemas e aponte soluções.

a) “Escola técnica da Paraíba”

b) “Competencia”

c) “Experiencia”

d) “Salario”

2. Identificamos, nos trechos abaixo, problemas de ortografia, grafia inadequada de algumas palavras. Aponte a forma adequada de grafia dessas palavras, com a ajuda de um dicionário.

a) “Curso profionalizado”

b) “garsonete”

c) “Cursos de inglês intermetiario”

3. Realize a reescrita final de seu currículo, a partir das discussões realizadas em sala, e de modo a se adequar à vaga de emprego a que será destinado.

OFICINAS DE ORALIDADE

FASE 04



OFICINAS DE ORALIDADE – FASE 04

Para o proposto, as oficinas de oralidade totalizam em cinco, que se dão da seguinte forma:

• OFICINA DE ORALIDADE 01:

Essa oficina ocorre em quatro momentos, cujo objetivo geral é apresentar o gênero entrevista de seleção de emprego (características do gênero, seus respectivos elementos constituintes, suporte e esfera comunicativa).

Primeiro momento: Inicialmente, realizar sondagem do conhecimento prévio dos alunos sobre a entrevista de seleção de emprego, com os seguintes questionamentos:

1. O que vocês acreditam ser uma entrevista de seleção de emprego?
2. Você já participou de uma seleção dessa?
3. Algum familiar seu já compartilhou com você sobre o processo da entrevista de seleção de emprego?
4. Como vocês acreditam ser uma entrevista de seleção de emprego?
5. Quem participa dessa fase da seleção?
6. E, como o entrevistado deve falar, e se apresentar ao entrevistado?
7. O que o entrevistado não pode fazer de forma alguma em uma entrevista?

Segundo momento: Após esse momento, os alunos formarão grupos para responderem questionamentos mais específicos sobre a entrevista de seleção de emprego e depois apresentarão os resultados em discussão:

1. Dizem que “a primeira impressão é a que fica”, pensando sobre isso responda:
2. Como o candidato deve se apresentar em uma entrevista de emprego (vestes, postura e fala)?
3. Sobre as vestimentas, qual seria a roupa ideal para entrevista? Justifique sua resposta.
4. Qual a importância da escolha do que falar e como falar em uma entrevista de emprego? Justifique sua resposta.
5. Quanto ao conteúdo da entrevista, quais perguntas você considera ser importante para serem realizadas? Justifique sua resposta
6. O que o candidato deve esperar em uma entrevista de emprego?
7. Quais critérios utilizados na hora da seleção da entrevista de emprego? Justifique sua resposta.
8. Porque as empresas utilizam a entrevista de emprego antes da contratação?

OFICINAS DE ORALIDADE – FASE 04

Terceiro momento: Exibir vídeo com simulação de uma entrevista de emprego.

(Sugestão: <https://www.youtube.com/watch?v=d4oLNoR1Hks>). Após a exibição do filme, serão realizadas algumas perguntas gerais, para saber o que os alunos acharam do vídeo, tais como:

1. A simulação de entrevista que vocês viram é como vocês imaginavam?
2. Qual a semelhança ou diferença do que viram para o que ouviram de familiares?
3. Vocês se portariam da mesma forma que a entrevistada? O que mudariam? Justifique sua resposta.

Quarto momento: Reexibição do vídeo da simulação da entrevista de emprego, para trabalhar aspectos mais específicos do gênero nessa situação comunicativa. Seguido de alguns questionamentos, tais como:

1. Qual o conteúdo da entrevista? Sobre o quê eles falaram?
2. A linguagem utilizada pelo entrevistador e pelo entrevistado está coerente com o gênero? Justifique sua resposta.
3. Essa simulação de entrevista de emprego atingiu a finalidade? Qual a finalidade desse gênero?

• OFICINA DE ORALIDADE 02:

Nesta oficina, os alunos terão a oportunidade de compreender o processo avaliativo da entrevista de emprego, inclusive para identificar o método avaliativo em uma entrevista de emprego e reconhecer o perfil do candidato que as empresas idealizam na entrevista. Esta etapa é dividida em três momentos.

Primeiro momento: Os alunos são convidados a ouvir a fala de um profissional de RH que, dentre suas funções, faz a entrevista de seleção de emprego de uma empresa;

Segundo momento: Após a palestra, eles são convidados a fazerem perguntas sobre dúvidas e curiosidades;

Terceiro momento: Depois do momento do plantão de dúvidas, o profissional dará dicas de como o candidato deve se posicionar para ser aprovado em uma entrevista de emprego.



OFICINAS DE ORALIDADE – FASE 04

• OFICINA DE ORALIDADE 03:

O objetivo desta oficina é fazer com que os alunos compreendam o processo elaborativo de uma entrevista de emprego. Para que isso ocorra, eles aprenderão a criar pauta (seleção de perguntas) para a entrevista e quais os papéis dos entrevistadores e dos entrevistados no processo da entrevista de emprego, para se prepararem para a realização da entrevista. Frente à proposta desta etapa, ela ocorrerá em quatro momentos.

Primeiro momento: O anúncio de emprego utilizado para elaboração do currículo com vaga para garçom/garçonete será retomado e os alunos realizarão uma leitura detalhada dele com a finalidade de lembrarem os requisitos para obtenção da vaga;

Segundo momento: Após esse momento, será pedido aos alunos que apontem os questionamentos que não podem faltar na entrevista de emprego dessa empresa do anúncio para que analisem os candidatos e encontrem aquele ideal;

Terceiro momento: Em seguida, ocorrerá uma breve discussão sobre os papéis dos entrevistadores e entrevistados, compreendendo qual a postura deles, como deve ocorrer a preparação de ambos para a entrevista;

Quarto momento: Os alunos se dividirão em entrevistadores e entrevistado. Com a divisão realizada, os entrevistadores farão uma revisão nas perguntas e se organizarão como se prepararão para a realização da entrevista (vestimenta padronizada, ou não, e revisarão o anúncio de emprego, para lembrarem o perfil do candidato que eles devem encontrar) e os entrevistados revisarão as perguntas e elaborarão respostas individuais para cada uma delas. Ademais, os entrevistados discutirão em grupo como deverão se apresentar para a entrevista (vestimenta, linguagem, postura).



OFICINAS DE ORALIDADE – FASE 04

• OFICINA DE ORALIDADE 04 :

Esta oficina tem a finalidade de conduzir os alunos à compreensão do processo de entrevista de emprego, para que possam reconhecer, na prática, como se dá a entrevista de emprego e possibilitar a oportunidade de aplicabilidade da teoria. Nesta etapa, há uma divisão em dois momentos.

Primeiro momento: Os alunos se organizam em relação à ordem de apresentação (os entrevistadores decidem entre si a ordem e escolhem quem querem entrevistar dentre os entrevistados);

Segundo momento: Em seguida, começam as apresentações diante de uma câmera que filmará todas as entrevistas.



OFICINAS DE ORALIDADE – FASE 04

• OFICINA DE ORALIDADE 05:

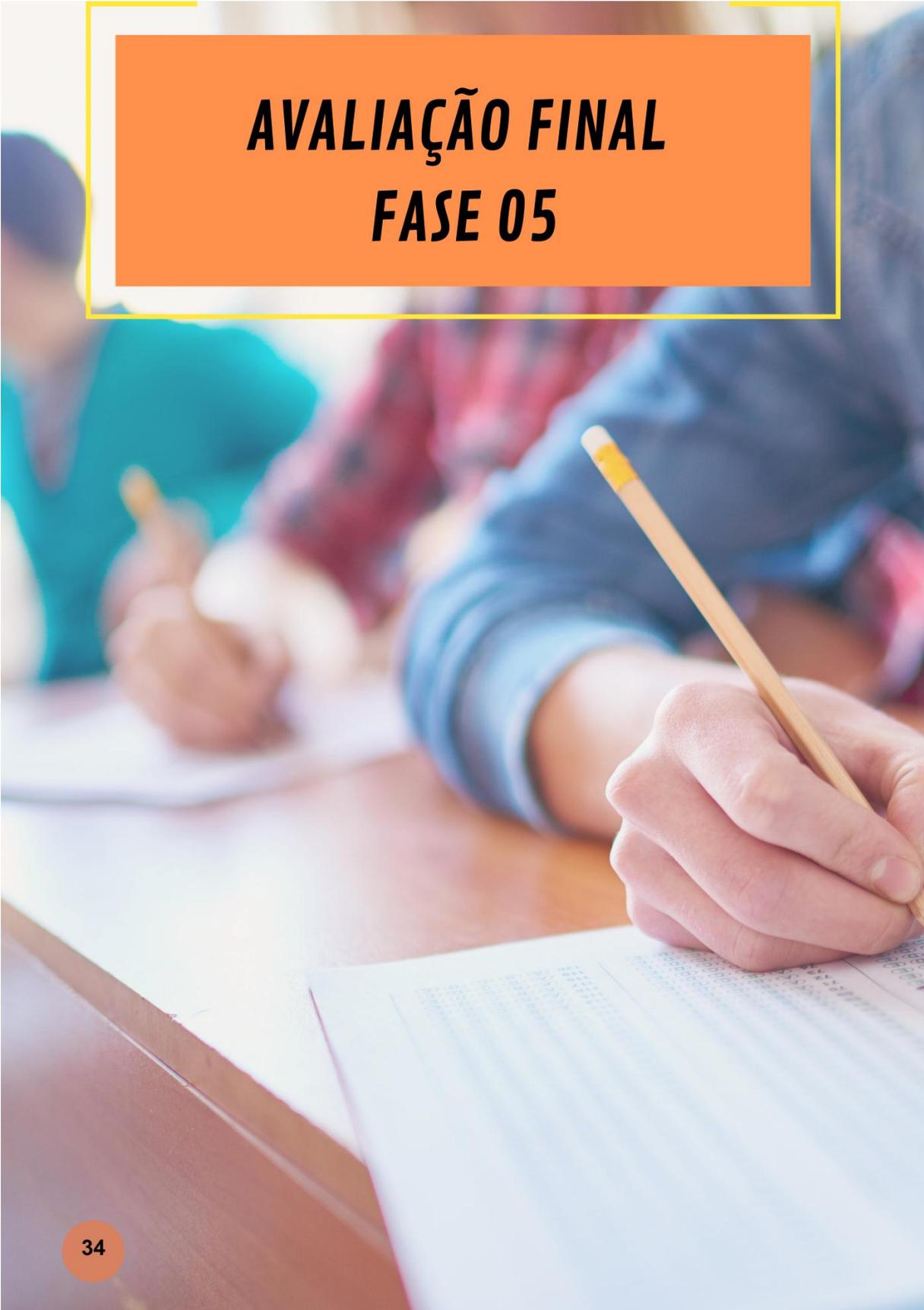
Nesta oficina, a finalidade é de avaliar as produções orais realizadas na entrevista de emprego. Com isso, serão identificadas as dificuldades enfrentadas nas produções da entrevista de emprego e será feita uma análise das performances dos alunos nas funções de entrevistados e entrevistadores na oficina anterior. Esta etapa será dividida em três momentos.

Primeiro momento: O professor retoma algumas produções orais dos alunos realizadas na oficina anterior através de trechos dos áudios dos próprios alunos, para discutir com os alunos as dificuldades que surgiram, analisar as falas, se houve algum problema em quaisquer das partes da entrevista de emprego. O recorte do material se dará seguindo o critério de respostas que mais se afastam do idealizado, mas, para impedir que haja constrangimento para algum aluno, os trechos não serão nomeados pela identificação do aluno, nem pela ordem das entrevistas. Haverá uma espécie de código criado pelo professor para dificultar a identificação;

Segundo momento: Os alunos serão convidados a realizar a análise das falas, para verificarem a adequação (nível de formalidade) diante da situação comunicativa. Além de terem a oportunidade de fazerem alguns apontamentos para melhorias. Ademais, verificarão a inadequação quanto à quantidade e à qualidade das informações prestadas. Se atendeu ao propósito da entrevista ou se não atendeu;

Terceiro momento: Em seguida, tomando como base as produções orais dos alunos, para conduzi-los a reflexão do atendimento à finalidade do gênero e do contexto de uso, haverá uma roda de conversa para que juntos compreendam o gênero entrevista de emprego em sua situação de uso.



A photograph of students in a classroom taking a test. The focus is on a student in the foreground holding a pencil over a test paper. Other students are visible in the background, also working on their papers. An orange text box is overlaid on the top part of the image.

AVALIAÇÃO FINAL FASE 05

AVALIAÇÃO FINAL - FASE 05

Com o objetivo principal de conduzir os alunos à reflexão sobre a exploração do trabalho infantil, essa etapa é dividida em quatro momentos.

Primeiro momento: Conversação norteada pelas seguintes perguntas (perguntas orientadoras – algumas podem ser substituídas, eliminadas ou outras podem ser acrescentadas dependendo do andamento da conversa):

- O que vocês entendem sobre o trabalho infantil? Porque vocês acreditam que existem crianças e adolescentes trabalhando? Vocês acreditam que os empregadores dessas pessoas consideram suas idades na hora de atribuir as funções, criar seus horários de trabalho ou a necessidade de ainda estudarem? Justifiquem suas respostas

Segundo momento: Entrega de uma matéria presente no site da Sefras (Ação Social Franciscana) aos alunos sobre a realidade das crianças e dos adolescentes que vivem no Brasil. Segue abaixo na íntegra:

COMO É A REALIDADE DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES QUE VIVEM NO BRASIL?

De acordo com a ONU, o Brasil tem uma das legislações mais completas de direitos das crianças e adolescentes: o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Ele tem extrema importância para os 70,4 milhões de menores de 19 anos residentes no Brasil. Entretanto, esses direitos não alcançam a maior parte da população menor de 18 anos. Não apenas devido ao abuso e negligência de pais, responsáveis e instituições políticas, mas também devido à falta de políticas, sociais e econômicas que atravessam todas as 5 regiões do Brasil.



AVALIAÇÃO FINAL - FASE 05

A REALIDADE BRASILEIRA

Com a diminuição da renda de responsáveis, aumento da inflação, do desemprego e dos despejos, muitas crianças que já ocupavam uma posição de vulnerabilidade social viram a comida sumir do prato, abandonaram a escola por não haver meios de acompanhar o ensino à distância, e foram empurradas para as ruas. Segundo relatório “Um retrato da infância e adolescência no Brasil”, da Fundação Abrinq, até 2015 o Brasil apresentou redução no número de pessoas em extrema pobreza, chegando a sair do Mapa da Fome da ONU em 2014. Esse cenário foi resultado do investimento em programas sociais adotados na época e do crescimento econômico do país. Entretanto, a partir de 2016, com as crises enfrentadas nacionalmente, a situação social brasileira se reverteu. Houve significativas diminuições em postos de trabalho com carteira assinada, aumento do trabalho informal, ausência de recomposição dos valores de benefícios sociais, desmonte de políticas públicas - principalmente na área da segurança alimentar. Isso, somado ao histórico de desigualdade do Brasil - de renda, de gênero, de raça, de regiões, entre as áreas urbanas e rurais -, a quantidade de famílias e indivíduos em situação de extrema pobreza e em situação de pobreza têm aumentado. Com a chegada da pandemia de Covid-19, esse cenário apenas se agravou.

Essas condições corroboraram para que 44,5% dos menores de 14 anos estejam e condições domiciliares de baixa renda, segundo a Fundação Abrinq. Ou seja, o núcleo familiar conta com até meio salário-mínimo (R\$522,50 em valores de 2020), desses 17,4% sobrevivem com até um quarto de salário mínimo (R\$261,25 em valores de 2020). A questão da baixa renda ainda influencia na questão de ocupação. Segundo a Pnad Contínua 2019, 1 milhão e 758 mil crianças e adolescentes entre 5 e 17 anos se encontravam em situação de trabalho infantil no Brasil ainda antes da Covid-19. Desse total, 66,1% eram pretos ou pardos, o percentual de crianças e adolescentes brancos era menos da metade - totalizando 32,8%. Acompanhando esse dado, as taxas de evasão escolar também são significativas. De acordo com a Fundação Roberto Marinho, em 2020 cerca de 2,6% dos matriculados no Ensino Médio em redes estaduais abandonaram a escola. Em 2021, este número chegou a 5,8%, registrando 407.4 mil jovens entre 15 e 17 anos fora da escola sem o Ensino Médio completo. Também, o levantamento realizado pelo Todos Pela Educação, mostrou aumento dos jovens dessa mesma faixa etária frequentando etapas anteriores de ensino, como: Ensino Fundamental Regular, EJA do Fundamental ou Alfabetização de Jovens Adultos. Em 2020, 1,6 milhão de adolescentes se encontravam nessa situação, no ano seguinte o número saltou para 1,9 milhão.

Para além disso, de acordo com o relatório Cenário da Infância e Adolescência no Brasil 2022: 8,6 mil informaram não ter qualquer forma de acesso à coleta de esgoto; 4,3% dos menores de 5 anos de idade estão vivendo em condição de desnutrição no Brasil; a taxa de mortalidade infantil é de 11,5 crianças para cada mil habitantes; e 56,9% desses casos poderiam ter sido reduzida com atenção à mulher na gestação, no parto ou ao recém-nascido. É importante ressaltar ainda que tais realidades afetam principalmente indígenas, pretos e pardos. Não somente por comporem mais de 50% do total de crianças e adolescentes brasileiros (cerca de 423.191 e 38.360.409 de pessoas, respectivamente), mas também por serem grupos historicamente oprimidos.

AVALIAÇÃO FINAL - FASE 05

COMO É SER UMA CRIANÇA OU ADOLESCENTE NEGRAS OU INDÍGENAS

De acordo com estimativa do IBGE em 2019, mais da metade da população de menores de idade são de afrodescendentes. Além disso, um terço dos indígenas do país são crianças, que possuem direitos, mas não têm acesso aos mesmos.



Vemos que nas últimas décadas, apesar de ter reduzido significativamente as taxas gerais de desnutrição crônica entre menores de 5 anos (chegando a 7% em 2006) e ter atingido a meta dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), o mesmo não foi refletido para toda a população brasileira. Negras, periféricas, indígenas, quilombolas e ribeirinhas, por exemplo, não sentiram essas mudanças. Segundo o Instituto de Pesquisa e Ensino em Saúde Infantil - Pensi, uma criança negra tem 25% mais chances de morrer antes de completar um ano de vida do que uma criança branca. Ainda, o risco de morrer antes dos 5 anos devido a causas infecciosas e parasitárias é 60% maior e de morte por desnutrição é 90% maior entre pardas e pretas do que entre brancas. Essas crianças e adolescentes, são os principais alvos dos massacres proporcionados por intervenções policiais. Segundo dados da Unicef, em 2021, 54% das crianças e adolescentes vítimas de homicídio, latrocínio e lesão corporal seguidas de morte eram negras, e compõem 63,4% dos mortos por intervenção policial.



Imagem: reprodução Fundação Abrinq

AVALIAÇÃO FINAL - FASE 05

Dentre as crianças indígenas, o cenário não é muito diferente. Segundo o Relatório de Violência contra os Povos Indígenas, lançado pelo Conselho Indigenista Missionário (Cimi), em 2020, 776 crianças de até 5 anos morreram por causas evitáveis. Como: novo coronavírus, anemia, diarreia, desnutrição, pneumonia e morte sem assistência. No relatório ainda foi evidenciado a morte de 3 bebês Yanomami que foram enterrados em Boa Vista, em Roraima, sem o conhecimento de suas famílias. As mães não haviam sido informadas e consultadas sobre os sepultamentos, e consideravam seus filhos desaparecidos.

Ainda, segundo a Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), do Ministério da Saúde, entre 2018 e 2021 houveram 3.126 óbitos de crianças indígenas. Desse total, 72% tinham menos de 1 ano. O garimpo ilegal somado à falta de saneamento básico e assistência médica contribuem para o agravamento dessa realidade. De acordo com o estudo “Impacto do mercúrio em áreas protegidas e povos da floresta na Amazônia Oriental”, realizado pela Fiocruz em 2020, nas crianças de até 5 anos de idade, foram encontrados importantes déficits de crescimento e desenvolvimento - tanto no índice peso para altura quanto no estatura/comprimento. Ainda, 1 em 5 apresentavam anemia. Outro exemplo da diferença de acesso à direitos entre os grupos de crianças e adolescentes pode ser visto nos dados de analfabetismo. Entre pretos e pardos, a taxa é quase três vezes maior do que a entre brancos, segundo Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) Contínua Educação de 2019. Entre as pessoas brancas de 15 anos, apenas 3,6% eram analfabetas, já entre as pretas e pardas a taxa era de 8,9%.

O cenário infantil e infantojuvenil brasileiro é preocupante. Apesar da legislação brasileira de proteção e de direitos desse público ser forte e abrangente, buscando ainda não fazer distinções de origem, cor, crença, religião, classe social, situação econômica e familiar, não se expressam no dia a dia brasileiro. Ainda, dados, pesquisas e números não refletem as dificuldades que viver em tais realidades significam para as crianças, adolescentes, pais e responsáveis que vivem diariamente com elas. Principalmente devido à falha do poder público em garantir tudo que lhes foi assegurado em lei. Para Fábio Paes, coordenador de Advocacy do Sefras, é necessário partir também da noção de que não existe uma infância ou uma adolescência, mas diferentes influências e adolescências. As crianças e adolescentes são sujeitos de direito e atores sociais. Logo, também estão sujeitos à marcadores sociais como: classe, gênero, orientação sexual, raça, etnia, território e demais intersecções. Sofrendo as consequências do descaso, da discriminação e do abandono dependendo de suas identidades e pertencimentos. Outro fator importante ressaltado pelo coordenador, é que a cada 60 minutos uma criança ou adolescente morre no Brasil em decorrência de ferimentos por arma de fogo, e a cada duas horas, uma delas dá entrada em um hospital da rede pública com ferimentos por disparo de arma. Esses dados, fornecidos pela Sociedade Brasileira de Pediatria no ano de 2019, mostram a tragédia e a insegurança causadas pela facilitação na liberação da posse de armas, que precisa ser repudiada por toda a sociedade e combatida com urgência. Armas não protegem, armas matam, e nossas crianças e adolescentes pagam esse preço. Também é importante salientar a necessidade do combate à violência ocorrida em escolas, que tem se tornado cada vez mais frequente no Brasil. Isso revela a importância e a deficiência de iniciativas que fomentem a promoção da saúde mental, da política de paz e proteção de crianças e adolescentes dentro das instituições de ensino.

AVALIAÇÃO FINAL - FASE 05

Segundo Paes, estamos em um território de centenas de povos, como os indígenas e descendentes de povos africanos, de diversas regiões e contextos. E por isso é necessário pensar como diferentes culturas, formas de organização social, lugares e crenças influenciam nas diferentes formas de experienciar a infância. Diante disso temos que nos perguntar a respeito da diversidade de infâncias e adolescências existentes no Brasil. Quais suas demandas? Desafios? Necessidades? Ou seja, é necessário pensar a infância a partir das florestas, campos, cidades, periferias, além de recortes de gênero, raça e classe. Não considerar essas questões resultam num abismo entre a lei e a realidade. Ainda há um longo caminho a ser percorrido para que os direitos estabelecidos pelo ECA, de fato, sejam implementados e garantidos a todas crianças e adolescentes independente da sua origem, cor, crença, religião, classe social, situação econômica e familiar – como o próprio Estatuto se propõe a fazer.

O QUE FAZER PARA MUDAR ESSA REALIDADE?

Uma das maneiras mais eficazes de ajudar os pequenos e pequenas que residem em nosso país é votando para as eleições do Conselho Tutelar no próximo domingo, 01 de outubro. O Conselho Tutelar é um órgão tão importante para a defesa de direitos das crianças e dos adolescentes que residem no Brasil, desempenhando um papel fundamental na proteção e promoção de seus direitos. Ele foi criado pelo ECA e é responsável por zelar pelo cumprimento desses direitos em âmbito local, podendo tomar medidas como orientações às famílias, aplicação de medidas protetivas e encaminhamentos para serviços especializados. Ainda, o Conselho Tutelar deve trabalhar em conjunto com outros órgãos e instituições como escolas, delegacias, unidades de saúde, Ministério Público etc, para garantir uma rede de proteção efetiva. Paes reforça a importância de que espaços como este de participação democrática sejam ocupados por aqueles que realmente entendem e são comprometidos com a pauta da infância e adolescência no Brasil, tão diversas e vulneráveis. E a importância de votar em candidaturas antirracistas. Por isso, a campanha “Em defesa do ECA”, uma iniciativa da Uneafro Brasil, com apoio do Instituto de Referência Negra Peregum, reúne diversos candidatos com agendas antirracistas e em defesa dos direitos humanos para que você possa escolher com consciência e informação o futuro das crianças e adolescentes do seu município.



**EM DEFESA
DO ECA** ELEIÇÃO DE
CONSELHEIROS
TUTELARES 2023

AVALIAÇÃO FINAL - FASE 05

Em seguida, roda de conversa sobre matéria acima norteadas pelas seguintes perguntas: - Você conhecia a realidade da criança e do adolescente no Brasil? Justifique sua resposta. Qual sua opinião sobre a política antirracista citada na matéria? O que você já sabia sobre o ECA? Você acredita que o ECA é cumprido em sua integralidade? Justifique sua resposta.

Terceiro momento: Apresentação de documentário ((Trabalho Infantil: Ontem e Hoje - <https://www.youtube.com/watch?v=YhTydGNtmSA&t=3s>); Após assistir o vídeo os alunos irão elaborar um cartaz a partir da questão problema e apresentar para a turma.

Como se dará a elaboração de cartazes: Em uma roda de conversa, a partir do documentário, em uma dinâmica de grupo: Separar a turma em grupo de 3 a 4 alunos. Distribuir cartolina e lápis e as questões problema. Para cada grupo, entregar uma questão problema (Qual a diferença do trabalho infantil de ontem e de hoje? O que pode mudar a realidade do trabalho infantil? O que você pode fazer para que seja cumprido os seus direitos e deveres também no mundo do trabalho?)

Para a elaboração dos cartazes, deixar os alunos livres para escrever, desenhar ou produzirem os cartazes como julgarem melhor. Orientar que eles vão apresentar e explicar os cartazes para a turma.

Após a apresentação dos cartazes, retomar as questões problemas e os cartazes elaborados e discutir com os alunos cada uma das questões problema.

Quarto momento – Nesta etapa, para finalizar, os alunos têm a oportunidade de se expressarem sobre como o projeto de letramento impactou suas vidas.



ENCERRANDO O ASSUNTO

Neste Caderno Pedagógico, há o amor desta autora (professora-pesquisadora) em ajudar uma realidade antes desconhecida. O “sair da zona de conforto” está aqui materializado. Todos esses processos propostos foram idealizados após conhecer uma turma do 8º ano do ensino fundamental repleto de alunos que muitas vezes precisavam faltar as aulas porque precisavam trabalhar ou porque chegavam exaustos em casa e sem ânimo para ir à escola. Lembro-me bem de um aluno que, na época, não conseguia escrever nada no caderno porque suas mãos estavam feridas de tanto trabalho com a enxada durante o turno da manhã e ao ser indagado se tinha algo a fazer para ajudá-lo a resposta foi “me arruma um emprego bom, professora.”.

Longe de mim querer pensar nesse trabalho como uma forma de induzir os alunos a entrarem mais cedo ao mercado de trabalho, mas justamente por essa vivência precoce é que surgiu a necessidade de ajudá-los a refletir sobre o processo de seleção de emprego. O intuito é promover o letramento e auxiliá-los a se emanciparem através de posicionamentos críticos. Através do estudo do processo seletivo para aquisição de emprego, fazemos com que haja uma compreensão dos passos envolvidos e traz para os educandos uma determinada segurança, para que, no momento oportuno, eles consigam empregos conforme a lei os assegura, sem prejudicar sua vida estudantil.

A contribuição trazida aqui para os professores da educação básica é uma espécie de mensagem do tipo: Vamos ouvir nossos alunos e ajudá-los na preparação de uma caminhada independente e crítica. O caminho é cansativo, cheio de empecilhos, mas vale a pena quando mostramos a eles as múltiplas oportunidades que têm.

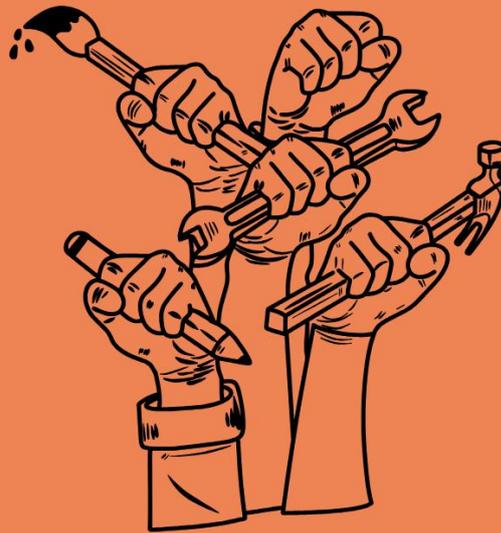
Sei que com esse trabalho não soluciono todos os problemas do planeta, mas no mundo de alguém eu gerei mudança. É isso que importa!.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. (tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira; revisão da tradução Marina Appenzellerl). São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CARDOSO, Maria Goreti Rufino de Souza. Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada (SePLA). 6º, 2010, Taubaté. Caracterização do Gênero Textual: Anúncio de emprego. São Paulo, 2010, p. 458 - 471.
- DE CONTO, Janete Maria; MOTTA-ROTH, Désirée. O sistema de gêneros da seleção de candidatos a emprego no contexto empresarial. Dissertação (mestrado em estudos linguísticos). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2008.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; SALES, Gláís (orgs.). Gêneros Oraís e Escritos na escola. Tradução Roxane Rojo e Gláís Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.
- FERREIRA, Maria Salonilde. Oficina pedagógica: uma estratégia de ensino-aprendizagem. Organização de Márcia Maria Gurgel. Natal: EDUFRRN, 2001.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KLEIMAN, A. Os significados do letramento. Campinas, Mercado das Letras: 1995.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e compreender os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.
- KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e escrever - estratégias de produção textual. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- LIMA, Jária Suéldes Alves de. Projeto de letramento: implicações na autonomia na produção escrita dos discentes no ensino fundamental II. 2015. 128f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras/CN) - Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/21367>.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para escrita: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.
- PASSARELLI, Lilian Chiaro. Conexão entre pesquisa e prática na sala de aula: do produto para o processo. In: PASSARELLI, Lilian Chiaro. Ensinando a escrita: o processual e o lúdico. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 79 – 101.
- ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009.
- ROJO, Roxane. Alfabetização e letramento: Perspectivas linguísticas. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

- SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 7. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, Magda. Linguagem e escola: uma perspectiva social. 18. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura [recurso eletrônico]. Tradução: Cláudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. e-PUB.
- TINOCO, Glícia M. Azevedo de M. Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna. 2008. 241f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de estudo da linguagem. Campinas, SP: [s.n.], 2008. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/portal/wpcontent/uploads/2009/07/TINOCO_Glucia_-_TESE_Lingustica_Aplicada.pdf. Acesso em: 14 jun. 2014.
- VILAÇA, Ana Aparecida de Faria Vilaça. O ensino dos gêneros entrevista de emprego e curriculum vitae por meio de um projeto didático de gênero. Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p.120. 2021.



8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de letramento é uma importante ação pedagógica para trazer um novo olhar para o processo de ensino. As práticas significativas que levam em consideração a realidade social do aluno permitem que o professor possa abordar assuntos relevantes para a formação do educando. Para o meu contexto de sala de aula, trabalhar sobre a inserção de menores no mercado de trabalho é de grande relevância, pois há esse estímulo para o ingresso precoce de crianças e de adolescentes nesse universo trabalhista. Foi por esse motivo, por exemplo, que na roda de conversa inicial buscamos realizar uma sondagem sobre a percepção deles quanto ao mundo trabalhista e, apesar de não ter sido possível realizar todas as oficinas como outrora idealizada, no caderno pedagógico apresentamos uma atividade final que objetiva conduzir os alunos a um momento crítico e reflexivo sobre o impacto na vida de crianças e adolescentes que optam (por escolha ou necessidade) por trabalhar. É necessário discutir essa realidade, pois nossas crianças estão perdendo a oportunidade de “ser criança”, na maioria das vezes, para assumir responsabilidades que não são coerentes para a fase da vida em que estão e isso afeta diretamente sua formação em todas as áreas.

Foi nesse sentido que, para a confecção deste trabalho, partimos da seguinte questão problematizadora: *Como um projeto de letramento, voltado para os gêneros do processo de seleção de emprego, pode contribuir para a formação profissional e cidadã dos estudantes da educação básica, para a superação de suas dificuldades de leitura e produção textual escrita e para a conscientização de que se são sujeitos com direitos sociais?*

A análise realizada a respeito da roda de conversa diagnóstica, das questões da primeira oficina de leitura da produção inicial de escrita e do gênero currículo permitem responder, dados os limites desta investigação, a questão de pesquisa proposta. Foi percebido, na roda de conversa inicial, que os alunos demonstraram já conhecer algo sobre o mundo do trabalho, mas não havia visão crítica sobre isso. Então, já estão, de certa forma, inseridos no mundo do trabalho. Por isso, refletir sobre os direitos e deveres presentes no ECA é necessário. Eles precisaram ser trabalhados e, para tanto, foi proposta uma oficina extra para que os estudantes possam pensar sobre essas questões e, havendo sua realização, o professor precisa estar atento para impulsioná-los a refletirem sobre a matéria sugerida que aborda sobre o trabalho infantil, assim como o documentário sugerido que versa sobre o impacto do trabalho infantil.

Dessa forma, as atividades realizadas do projeto de letramento contribuíram para a formação profissional e cidadã do educando quando proporcionaram a esses alunos momentos que lhes conduzissem a olhar para o currículo e o anúncio de emprego analiticamente, compreendendo a intencionalidade de quem os fazem e as finalidades de seus usos. Assim, há um estímulo para o desenvolvimento do pensamento crítico sobre as práticas sociais através desses gêneros em seu uso. O uso estratégico das oficinas foi essencial, para que a leitura e a escrita fossem trabalhadas como consequência do momento, não uma avaliação e/ou atividade avaliativa, como geralmente é realizada nas aulas tradicionais de Língua Portuguesa.

Ainda conseguimos retirar alguns estigmas como o fato de alguns discentes suporem que “as aulas de português existem porque eles não conhecem sua própria língua”. Ademais, ainda foi possível favorecer a conscientização de que são sujeitos com direitos sociais, pois uma das finalidades em trabalhar o letramento é discutir aspectos da sociedade que, nesse caso, foi o trabalho infantil e dos adolescentes. Por meio de discussões sobre o mundo do trabalho e o ingresso precocemente, os educandos tiveram a oportunidade de refletir sobre aspectos legais e se verem assegurados quanto aos seus direitos e deveres, assim como puderam se perceber afetados por um sistema capitalista que não visualiza o processo educacional como prioridade e só visa se aproveitar dos menos informados.

O objetivo geral da investigação foi contribuir para a melhoria do desempenho na leitura e escrita críticas dos estudantes, através de gêneros do âmbito de seleção laboral, a partir de um projeto de letramento. Conseguimos isso através da análise que foi realizada na roda de conversa inicial (diagnóstica), a primeira oficina de leitura e a primeira produção textual escrita, que serviu para sondar e a posterior serviu como base para acompanhar a evolução deles nas oficinas de leitura e escrita. Quanto aos objetivos específicos, houve três. O primeiro foi para averiguar quais as perspectivas dos alunos frente ao processo de seleção de emprego e também, na diagnose, foi possível realizar essa averiguação, pois a finalidade desse momento inicial foi justamente de sondar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o processo de seleção de emprego. Na fase de diagnose, os alunos tiveram a oportunidade de, em uma roda de conversa guiada por algumas perguntas, discutir e refletir sobre o processo de seleção de emprego, a visão legal sobre o ingresso infanto-juvenil no mundo do trabalho e a real necessidade de ingresso no mercado do trabalho, pois infelizmente esse público-alvo é geralmente muito influenciado pelo sistema e cresce sendo conduzido pela necessidade de ter para ser. Então, foi necessário fazer indagações sobre esses assuntos, para que houvesse a

promoção de uma fase dedicada não só ao reconhecimento do conhecimento prévio dos estudantes, mas que ajudassem-nos a se perceber nesse meio social capitalista.

O segundo objetivo específico da nossa pesquisa foi possibilitar a formação do leitor e produtor textual crítico e reflexivo a partir do ensino-aprendizagem de gêneros do universo laboral; conseguimos alcançá-lo após as oficinas, em que foi possível verificar as respostas obtidas nas atividades das oficinas de leitura se há dificuldade em perceber, por exemplo, informações explícitas e implícitas, a dialogicidade entre a linguagem verbal e não verbal e até significado de termos como “público-alvo”, “intencionalidade” etc. Nas oficinas de escrita, por sua vez, apesar de não ter sido possível seguir todas as etapas que pretendíamos, conseguimos realizar o planejamento da escrita e a primeira produção de escrita. Na ocasião, pudemos discutir sobre a importância de planejar não só no gênero currículo, mas de escrever para alcançar o outro, partindo do pressuposto de que quem escreve, escreve para alguém, para que o texto seja lido, independente do gênero em que ele é escrito. Ademais, na primeira produção da escrita nos deparamos com algumas dificuldades, as que mais se sobressaíram dizem respeito ao estilo linguístico do gênero e à textualidade, pois havia traços de construções frasais que são tipicamente de gêneros narrativos/expositivos e repetidos desvios da norma padrão ortográfica.

O último objetivo, também alcançado, foi a elaboração de um caderno pedagógico que trouxesse um projeto de letramento para ajudar professores a adaptá-los a sua realidade e aplicá-lo, para que, através dele, pudesse sanar alguns problemas da sala de aula. Após a aplicação desse trabalho, pudemos realizar a criação desse produto, para contribuir com a academia e com o dia a dia dos docentes. Podemos afirmar que esse projeto apresenta resultados relevantes para instigar outros profissionais a se interessarem a estudá-lo para sua realidade.

Diante de tantas questões trabalhadas, escolhemos algumas para realizar a análise da leitura, partindo dos próprios elementos constituintes do gênero anúncio de emprego e percebemos que os alunos do 8º ano apresentaram dificuldades na identificação de elementos verbais e desconheciam, em sua maioria, o conceito de linguagem não verbal, assim como não conseguiram responder as questões que envolviam a relação dessas linguagens para transmitir uma mensagem. Por se tratar de um gênero misto, essas questões são primordiais para a compreensão da intencionalidade e da mensagem que ele quer passar para seu público-alvo.

As respostas obtidas revelaram que, mesmo os gêneros que consideramos comuns (no sentido de ser de fácil acesso), devem ser utilizados em sala de aula para serem compreendidos quanto a sua composição, pois, através desse uso em sala de aula, além do conhecimento desses, é possível trabalhar outros temas, como a intenção na escolha dos elementos para atrair, convencer o leitor. Já na parte da escrita, as produções do gênero currículo revelaram dificuldades que vão desde a estrutura básica dele até a informação que deve ser selecionada. Para muitos, ainda não há a compreensão de que se trata de um documento que é criado para um determinado cargo e precisa ser recriado a cada vez que o candidato optar por se submeter a uma seleção de vaga diferente. Logo, as escolhas de informações, bem como da linguagem utilizada precisa ser estudada e analisada se é coerente para aquela situação e principalmente para aquela empresa.

Os resultados obtidos levam-nos a acreditar que o projeto de letramento é ser um meio para solucionar problemas, pois, desde a aplicação das primeiras oficinas, vimos o envolvimento dos alunos. Eles demonstraram que aquilo que estava sendo realizado era significativo. Apesar de o projeto não ter sido aplicado até o final, a disposição dos estudantes para participarem das discussões e atividades propostas a todo momento era notória. A análise da produção inicial, da primeira oficina de leitura e da produção inicial do currículo foi extremamente significativa não apenas porque revelou as dificuldades e, com base nessas, foi possível elaborar as próximas fases do projeto, mas também porque demonstrou que o ensino de língua, a partir de um contexto significativo e contextualizado promove interesse participação e envolvimento com o processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho com os gêneros da esfera trabalhista, no contexto em que foi utilizado, visou não apenas fazer os gêneros conhecidos quanto às suas peculiaridades, mas o foco principal consistiu em mostrar aos educandos que os conhecimentos adquiridos são válidos e que, diferentemente do que dizem sobre adolescentes, eles não são incapazes de pensar criticamente por não ter a maturidade de um adulto. Dessa forma, eles foram usados como o caminho para o desenvolvimento dessa reflexão crítica e que mostra aos alunos um caminho de autonomia e, conseqüentemente, contribui diretamente para que eles possam agir no meio em que vivem. No entanto, infelizmente não foi possível realizar o projeto em sua integralidade, ideia inicial por completo, pois surgiram alguns impedimentos ao longo do processo.

O plano inicial seria trabalhar a leitura, a escrita e a oralidade, um trabalho considerado “ambicioso” ou “desafiador” para muitos, mas o que tornou impossível de ser concretizado foi a burocracia exacerbada de um sistema público educacional que idealiza muitas coisas, menos o mais importante: promover um ensino significativo para o aluno. Ainda é muito presente o modelo de educação meramente conteudista, que desfavorece a aplicabilidade de um projeto criado especificamente para uma realidade local. Nas secretarias até usam os projetos educacionais, mas não os de letramento, porque promover o pensamento crítico assusta muitas direções de escolas.

O primeiro problema enfrentado foi justamente por uma direção escolar que compreendia que o uso da sala de aula para aplicar um projeto de letramento era “atrapalhar a grade curricular”. Frente a essa realidade, não era viável aplicar o projeto, pois o ambiente desejado era a realidade do interior da sala de aula, não o contraturno, principalmente porque o público-alvo trabalhava no turno oposto. Devido ao pensamento retrógrado da gestão, em conjunto com a “boa vontade” de uma secretaria de educação, o tempo foi passando e o calendário foi “sufocando” a disponibilidade de aulas para a aplicação.

Após muita persistência e desgaste físico, mental e emocional, foi possível a realização em meio a um calendário repleto de feriados, eventos locais, provas, simulados. Por isso, houve o que podemos chamar de encurtamento e adaptação para poder concretizar o projeto de letramento. Isso não deve servir de desmotivação, mas, pelo contrário, é necessário que mais professores não se conformem com as dificuldades e investigue a necessidade da sua turma e crie projetos para ajudá-los. Sobre essa temática utilizada em nossa pesquisa, os resultados revelam a relevância em ser trabalhado em contextos de turmas não só do 9º ano, mas também do 8º ano, ou até mesmo em turmas do EJA (Educação de Jovens e Adultos), pois a maioria ainda desconhece os elementos constituintes desses gêneros e sequer sabem como se preparar para o mercado do trabalho, além de criticamente não conseguirem, na maior parte, refletir sobre os aspectos que compõem esse processo.

Se tem algo que posso considerar finalmente é que o mestrado profissional me proporcionou a fase mais desafiadora da minha vida, tanto no aspecto pessoal quanto no profissional. No campo pessoal, experimentei o desabor de me submeter a cirurgias de urgência e gravidez de risco enquanto precisava atender aos prazos e aos estudos, com a mente “fervendo”, mas isso me fez ver o quanto sou forte e o quanto posso ir além daquilo que eu esperava de mim, pois consegui e aqui estou relatando. No âmbito profissional, o desafio consistiu em estar em uma rede de ensino que possui profissionais que pensam

diferente sobre a contribuição positiva de projetos educacionais coerentes com o contexto local e que promovam a emancipação dos discentes.

O projeto de letramento impulsiona o professor a ir além do que nos é “obrigado” pelo sistema conteudista, ele ressignifica o fazer pedagógico e o processo de aprendizagem. Por meio desse tipo de pesquisa, o discente assume o protagonismo e compreende as práticas sociais de maneira significativa e, dessa forma, se sentem seguros para participarem ativamente na sociedade.

9 REFERÊNCIAS

- ABREU, M. Os números da cultura. *IN*: RIBEIRO, V.M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003, p. 33-46.
- ADELINO, Francisca Janete da Silva. **Na trilha dos modalizadores**: perscrutando os jogos argumentativos no gênero entrevista de seleção de emprego. 2016. 334 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. (tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira; revisão da tradução Marina Appenzellerl). São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAZERMAN, Charles; DIONISIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (Org.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BENTES, A. C. Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. *In*: RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. R. (Coords.). **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Série Explorando o Ensino. Brasília: MEC, 2010, p. 129-154.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Lei 8.069 – Estatuto da Criança e do Adolescente**, de 13 de julho de 1990.
- BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas tecnologias. Brasília: MEC, 1998. BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL
- CARDOSO, Maria Goreti Rufino de Souza. Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada (SePLA). 6º, 2010, Taubaté. **Caracterização do Gênero Textual**: Anúncio de emprego. São Paulo, 2010, p. 458 - 471.
- DE CONTO, Janete Maria; MOTTA-ROTH, Désirée. **O sistema de gêneros da seleção de candidatos a emprego no contexto empresarial**. Dissertação (mestrado em estudos linguísticos). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2008.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: ROJO, Roxane; SALES, Gláís (orgs.).

Gêneros Orais e Escritos na escola. Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Tradução Miguel Cabreba. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda., 2010.

FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde; DIAS, Maria da Graça Bompastor Borges. A escola e o ensino da leitura. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 39-49, jan./jun. 2002.

FERREIRA, Maria Salonilde. **Oficina pedagógica:** uma estratégia de ensino-aprendizagem. Organização de Márcia Maria Gurgel. Natal: EDUFRN, 2001.

FOUCAMBERT, J. (1994). **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HAMILTON, David. **Sobre as origens do termo classe e curriculum.** Teoria e Educação, n. 6, 1992.

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento.** Campinas, Mercado das Letras: 1995.

KLEIMAN, A. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In:* KLEIMAN, Ângela et al. **O ensino e a formação do professor:** alfabetização de jovens e adultos. 2. Ed. rev. Porto Alegre: ATMED, 2001.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *In:* **Revista Signo.** Universidade de Santa Cruz do Sul. V. 32, n. 53. 2007b, p. 1-25.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever - estratégias de produção textual.** São Paulo: Editora Contexto, 2009.

LIMA, Jária Suéldes Alves de. **Projeto de letramento:** implicações na autonomia na produção escrita dos discentes no ensino fundamental II. 2015. 128f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras/CN) - Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/21367>.

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

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira; BRISOLA, Elisa Maria Andrade. **Análise por triangulação de métodos:** um referencial para pesquisas qualitativas. São José dos Campos-SP-Brasil, v. 20, n. 35, jul.2014. ISSN 2237-1753.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais:** o que são e como se constituem. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva et al (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz A. 2002. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez.

MARCUSCHI, Luiz A. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. DLCCV - V.1, N.1, João Pessoa, Out./2003, 9-40.

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. **Imagens da educação**, v.4., n.2, p. 31-39, 2014.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; SILVA, Joseli Maria da. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativa e pragmática. *In*: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. **Estratégias Semântico-Discursivas em Gênero Formulários**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRN, 2014.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. Ed. São Paulo: Parábola. 2019.

PASSARELLI, Lilian Chiaro. Conexão entre pesquisa e prática na sala de aula: do produto para o processo. *In*: PASSARELLI, Lilian Chiaro. **Ensinando a escrita**: o processual e o lúdico. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. p. 79 – 101.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane. **Alfabetização e letramento**: Perspectivas linguísticas. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projeto de letramento na educação de jovens e adultos**: o ensino da escrita em uma perspectiva emancipatória. 2012. 310 f. Tese (Doutorado em Estudo da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Letras. Natal, RN: UFRN, 2012.

SEMINÁRIO DE PESQUISAS EM LINGUÍSTICA APLICADA (SePLA). 6º, 2010, Taubaté. **Caracterização do Gênero Textual**: anúncio de emprego. São Paulo - 2010, p. 458 - 471.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 18. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura** [recurso eletrônico]. Tradução: Cláudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. e-PUB.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TINOCO, Glícia M. Azevedo de M. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna**. 2008. 241f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de estudo da linguagem. Campinas, SP: [s.n.], 2008. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/portal/wpcontent/uploads/2009/07/TINOCO_Glucia_-_TESE_Linguistica_Aplicada.pdf. Acesso em: 14 jun. 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). Faculdade de Educação (FaE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (**Ceale**).

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

VILAÇA, Ana Aparecida de Faria Vilaça. **O ensino dos gêneros entrevista de emprego e curriculum vitae por meio de um projeto didático de gênero**. Trabalho de conclusão de curso, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p.120. 2021.

10 APÊNDICES

APÊNDICE A – 1ª FASE PLANO DE AULA PARA A RODA DE CONVERSA (INICIAL)

- Número de aulas: 01 (uma) aula

OBJETIVO GERAL

- Compreender a proposta do projeto que será desenvolvida e identificar o conhecimento prévio dos alunos sobre o processo de seleção de emprego e os gêneros da esfera trabalhista.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar uma sondagem sobre os conhecimentos prévios dos discentes a respeito das etapas e procedimentos do processo de seleção de emprego;
- Refletir sobre requisitos para ingresso no mercado de trabalho, a partir do conhecimento prévio dos alunos;
- Identificar e apresentar gêneros que pertencem ao mundo do trabalho e ao processo de seleção de emprego, em especial o anúncio de emprego e o currículo.

CONTEÚDO

- O processo de seleção de emprego e os gêneros relacionados ao mundo do trabalho;
- Diferenças entre os gêneros anúncio e o anúncio de emprego; funcionalidade dos gêneros anúncio de emprego e currículo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

1. Conversação norteada pelas seguintes perguntas (perguntas orientadoras – algumas podem ser substituídas, eliminadas ou outras podem ser acrescidas dependendo do andamento da conversa):

- relativas ao conhecimento sobre o processo de seleção de emprego: Como vocês imaginam ser um processo de seleção de emprego? Você já se candidatou a uma vaga de emprego? Se sua resposta foi sim, como você se sentiu na seleção de emprego? Como você chegou até essa vaga? Quais os passos de uma seleção de emprego? Na comunidade onde você mora, há empresas: Como elas contratam as pessoas? Se vocês fossem representantes de uma empresa, como vocês selecionariam um candidato?

– relativas à questão legal e à necessidade de ingressar no mercado de trabalho: Quem pode se candidatar a uma vaga de emprego? A lei permite que todos vocês possam se submeter a uma vaga de trabalho? Por quê? Você sabe quais os critérios para alguém se submeter a uma vaga de emprego? E quais são os direitos de quem se submete? E as obrigações? E por parte da empresa que está contratando, como deve ser sua postura?

- relativas à necessidade de ingressar no mercado de trabalho: É fácil ou difícil conseguir trabalho em sua comunidade? Por quê? Você sente a necessidade de ter um trabalho formal? Por quê? Como pretende se preparar para se submeter a um emprego? Pretende se submeter a

vagas de empresas na sua comunidade ou perto delas? Ou pretende ir para outras localidades? Por quê?

2. Dinâmica com exemplares de gêneros – apresentação de exemplares de gêneros de anúncios diversos, currículo e outros para que os alunos, em grupo, identifiquem quais estão relacionados com o mundo do trabalho. Questionamentos: Vocês conseguem identificar que textos são esses? Para que eles servem? Quais deles estão relacionados à busca por trabalho ou emprego? Como vocês sabem que eles se referem a trabalho ou emprego? Podem apontar para que servem esses textos, especificamente? Podem apontar algumas características desses textos?

o quarto criativo

TEMOS VAGAS!

Executivo de Vendas
Assistente Técnico
Gerente de Loja
Executivo de TI
Estagiário

Para descrições das vagas, visite www.sitebacana.com.br

Envie-nos seu CV: ola@sitebacana.com.br
Assunto: Posição desejada - sobrenome
Prazo: 20 de agosto de 2020

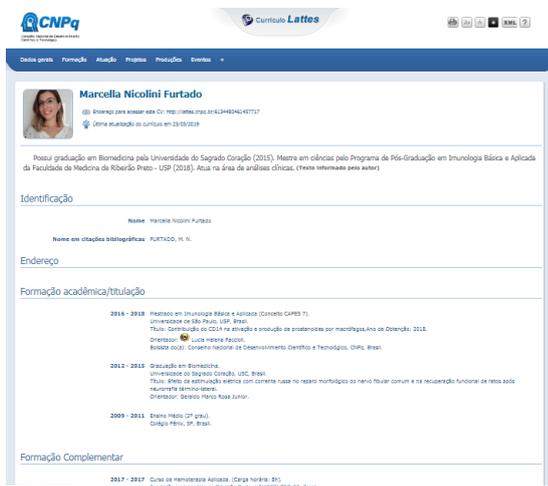
NOVIDADE!

ESQUENTA
Black Friday
05 DE NOVEMBRO

SUSHI
night

DELIVERY EM PROMOÇÃO
JANTAR A PARTIR DE
R\$ **39,99**
(12) 3456-7890

@GRANDESITE



3. Apresentação da proposta – apresentar para os alunos a proposta do projeto de letramento, bem como o TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido), conversar com eles sobre a proposta e tirar eventuais dúvidas que tenham a respeito.

RECURSOS METODOLÓGICOS

- Quadro branco.
- Textos fotocopiados em tamanho grande.
- Material de gravação (em áudio).

AVALIAÇÃO

- Participação efetiva na realização da sondagem e discussão em sala de aula.

Apêndice B - 2ª FASE PLANO DE AULA PARA A PRIMEIRA OFICINA DE LEITURA

Número de aulas: 01 (uma) aula

OBJETIVO GERAL:

Apresentar o gênero anúncio de emprego (tanto na perspectiva estrutural quanto nos contextos de uso e conteúdos coerentes)

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Expor o gênero anúncio de emprego e sua diferença do anúncio publicitário;
- Caracterizar o gênero anúncio de emprego, apresentando seus elementos constituintes;
- Identificar e reconhecer o gênero anúncio de emprego como pertencente ao mundo do trabalho, bem como os suportes em que ele surge.

CONTEÚDO

- Gênero anúncio de emprego (Estrutura e Uso)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A aula se inicia com um diálogo sobre a existência do gênero anúncio de emprego e do anúncio publicitário, levando os alunos a refletirem sobre as diferenças tanto na estrutura quanto na finalidade e mostrando-os novamente esses gêneros que apareceram na oficina anterior.

Em seguida, será a realização de leitura do anúncio mediado por uma atividade. Nesse momento, serão entregues aos alunos a atividade e será dado a eles a oportunidade de analisar o gênero anúncio de emprego a partir das questões abaixo. Será realizada, primeiramente, uma leitura das questões e do gênero utilizado para a atividade em conjunto com os alunos, para que sejam tiradas as dúvidas de expressões que eles nunca ouviram ou não se lembram de seus respectivos significados, assim como explicada cada questão, para minimizar as dificuldades em sua resolução.

Após o momento de leitura em conjunto, os alunos terão um tempo para realização da atividade abaixo. A discussão, posterior, das respostas dadas pelos alunos ocorrerá da seguinte forma: O professor selecionará as mais recorrentes e compartilhará com os alunos, para juntos entenderem a coerência das respostas com os enunciados.

Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.



VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:

- Carteira de Habilitação
- Boa comunicação
- Experiência em Vendas
- Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email:
rh@totalmax.com.br
Assunto: Vaga Vendedor Externo

REDSTONE

Disponível em: <https://redstonebikes.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Vaga-de-Emprego-Redstone-Repre.jpg>

O anúncio de emprego visa apresentar uma vaga de emprego com as informações básicas para encontrar um candidato ideal.

O anúncio acima está apresentando as características da vaga ofertada pela empresa?

A partir de quais elementos verbais e não-verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?

É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de quais elementos você chegou a essa conclusão?

Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação?

A identidade visual do anúncio de emprego compõe a mensagem e a finalidade do gênero. O uso das imagens e dos textos é estratégico para juntos atraírem candidatos para a vaga.

No anúncio acima, qual a relação da imagem e das cores com o texto verbal? Eles trazem a mesma mensagem ou se complementam? Explique sua resposta.

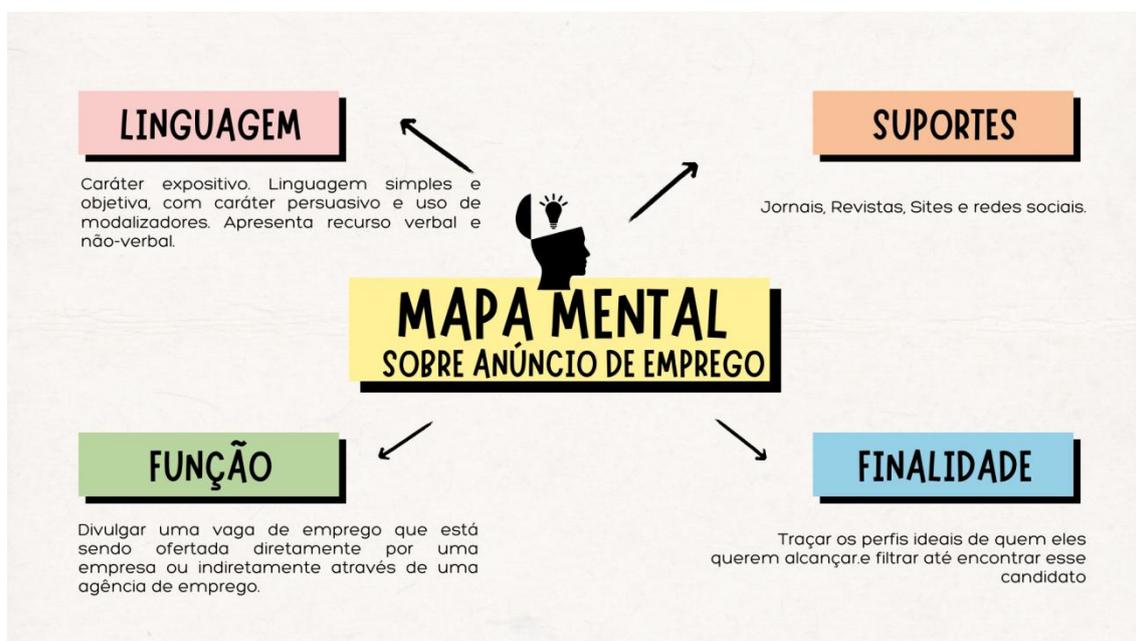
No marketing, a cor laranja é usada para despertar o ânimo do usuário, além de estimular a criatividade e auxiliar na atração de consumidores. Enquanto o vermelho é também uma cor que desperta o senso de urgência, o desejo e a fome. Há algum diálogo estabelecido entre os elementos não-verbais, as cores selecionadas e a finalidade do gênero? Qual?

Como o texto verbal é dividido no anúncio de emprego? Porque ocorre essa divisão/organização?

As estratégias utilizadas no anúncio foram suficientes para chamar sua atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego? O que você alteraria no anúncio?

O anúncio de emprego analisado cumpre sua finalidade? Porquê?

Após realização da atividade e discussão com a turma sobre as respostas surgidas, será sugerida a criação de um mapa mental que caracterize o gênero anúncio de emprego. Segue sugestão-modelo do mapa mental:



RECURSOS METODOLÓGICOS

Fotocópias;
Material de gravação (em áudio).

AVALIAÇÃO

- Participação efetiva nas discussões em sala de aula.

Apêndice C - 2ª FASE PLANO DE AULA PARA A SEGUNDA E TERCEIRA OFICINA DE LEITURA

Número de aulas: 02 (duas) aulas

OBJETIVO GERAL:

Usar as estratégias de leitura para interpretar o gênero anúncio de emprego.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Realizar leitura do gênero anúncio de emprego;

Identificar as estratégias utilizadas na linguagem multimodal desse gênero;

Finalizar discussão sobre o gênero aprendido.

CONTEÚDO

Interpretação textual do gênero anúncio de emprego através de exemplares trazidos pelos alunos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No primeiro momento, serão resgatadas algumas discussões da oficina anterior, na qual foram estudadas as características e a finalidade do gênero anúncio de emprego. Após isso, o professor, em conjunto com os alunos, realizará a leitura dos exemplares de anúncios de emprego utilizados na atividade abaixo, para que eles identifiquem algumas informações trabalhadas na atividade de leitura da primeira oficina;

Após esse momento, será entregue, na íntegra, as atividades abaixo, seguidas de leitura das questões, para tirar qualquer dúvida de expressões ou da questão como um todo;

Depois da leitura guiada, os alunos terão a oportunidade de resolver as questões abaixo que trabalharão ainda mais o processo interpretativo do gênero anúncio de emprego. A resolução das questões se dará em pares ou grupos e, a posteriori, haverá uma discussão com a turma e analisaremos juntos as respostas e as questões.

Leia o anúncio 01 e responda às questões que seguem:

Anúncio 01

1 VAGA DE AUXILIAR DE CARGA E DESCARGA EM CONDE / PB

Empresa:
Meuchapa

Salário da vaga de emprego de Auxiliar de Carga e Descarga:
R\$ 60,00 Por Dia

Cidade/Estado:
Conde / PB

Regime de contrato:
Freelancer/MEI

Descrição da vaga de Auxiliar de Carga e Descarga:
Oportunidade para auxiliares de carga e descarga!! já imaginou, aumentar a sua possibilidade de ganhos trabalhando de forma totalmente flexível?! a meuchapa está na sua região!!! conectamos r com quem deseja trabalhar. Tudo isso, na palma da mão! realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço! estamos crescendo e avançando com nossos serviços em algumas regiões do brasil.

Cód. 9450989 Publicada há 7 dias

← VAGA ANTERIOR PRÓXIMA VAGA →

PUBLICIDADE

Claro⁺ empresas

MAIS CONEXÃO,
MAIS NEGÓCIOS.

CONHEÇA A Claro⁺ empresas

1. Que vaga de trabalho é ofertada no anúncio 01? Por qual empresa?
2. O anúncio 01 especifica os requisitos para concorrer a vagas? Se sim, quais são esses requisitos?
3. Qual o regimento de trabalho para a vaga ofertada no anúncio 01?
4. O autor do texto afirma que a oferta de trabalho é flexível. Por que se trata de uma oferta flexível?
5. Após ler a seção denominada Descrição da Vaga de Carga e Descarga, responda aos seguintes questionamentos:
 - a) Que vantagens são oferecidas para a vaga?
 - b) Você se candidataria a essa vaga? Por quê?
6. Imagine que você esteja interessado em concorrer à vaga do anúncio 01. Como você deve fazer para se candidatar?

Leia o trecho abaixo, presente no texto e depois responda às questões de 7 a 10:

Oportunidade para auxiliares de carga e descarga!! já imaginou, aumentar a sua possibilidade de ganhos trabalhando de forma flexível?! a meuchapa está na sua região!!! Conectamos r com quem deseja trabalhar. Tudo isso, na palma de sua mão! realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço! estamos crescendo e avançando com nossos serviços em algumas regiões do brasil.

7. Para se dirigir ao interlocutor do texto, o anúncio utiliza a expressão “meu chapa”. Trata-se de um tratamento formal ou informal? E com que prováveis intenções foi usado pelo autor do anúncio?
8. Além da expressão “meu chapa”, que outras expressões são utilizadas, no anúncio, para estabelecer um diálogo direto com o interlocutor?
9. No enunciado “realize seu cadastro e fique por dentro das tarefas mais próximas ao seu endereço!” os verbos em destaque foram utilizadas no modo imperativo. Que efeito gera o uso do imperativo nesse anúncio, ou seja, por que os verbos **realize** e **fique** foram utilizados nesse modo? Com que provável intenção?
10. O texto apresenta problemas de uso de pontuação e de ortografia.
 - a) Você é capaz de identificá-los?
 - b) Eles atrapalham a compreensão do texto?
 - c) Há algum prejuízo para a imagem da empresa o uso desses elementos linguísticos fora da norma padrão? Justifique sua resposta.

Leia o anúncio 02 e responda às questões que seguem:

Anúncio 02



BANCO DE TALENTOS (PCD - PESSOA COM DEFICIÊNCIA) - CONDE - PB

Publicada em 13 de setembro de 2022

📍 Conde - PB

🏢 Banco de talentos

♿ Vaga também para PcD

[Compartilhar](#) [Tweetar](#) [Compartilhar](#)

DESCRIÇÃO DA VAGA

Auxiliar na execução dos trabalhos no processo de produção contribuindo para atingir a produção e a qualidade conforme as especificações técnicas.

Cumprir os procedimentos operacionais e de qualidade. Respeitar as Normas de saúde, segurança e medicina do trabalho.

RESPONSABILIDADES E ATRIBUIÇÕES

CONTRIBUIR para que sejam alcançados os padrões de qualidade e quantidade estipulados;

CUMPRIR os procedimentos e instruções de trabalho;

REALIZAR a limpeza do maquinário e do setor, mantendo o local de trabalho limpo e organizado;

ATUAR de maneira preventiva evitando tomar atitudes que possam colocar em risco a sua integridade física e dos colaboradores da equipe;

ZELAR pelo patrimônio da organização;

COMUNICAR ao gestor do setor sobre o desempenho da máquina e eventuais problemas que surjam no decorrer da operação;

REALIZAR manualmente o repasse das peças para a máquina de embalagem quando necessário;

REQUISITOS E QUALIFICAÇÕES

Ensino médio completo;

Vontade de fazer a diferença na área;

Disponibilidade para trabalhar em turno de escala 6x2.

Ter laudo comprovador da deficiência (Obrigatório)

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

- Plano de saúde;
- Plano de odontológico;
- Seguro de vida;
- Ônibus empresa ou vale transporte - 6%
- Voucher alimentação;
- Prêmio produção de acordo com as metas fabris (Cartão Tiket);
- Alimentação na empresa/refeitório próprio;

- Desconto em produtos revestimentos;
- Convênios com desconto em universidades e cursos técnicos.

SOBRE O GRUPO ELIZABETH

Com 38 anos de tradição em revestimentos cerâmicos, nascido na Paraíba, a **Elizabeth Revestimentos** é hoje um dos **principais produtores de insumos para construção civil do Brasil e do mundo**

Com um dos parques fabris mais modernos do país, formado por centros industriais que empregam alta tecnologia na fabricação de cerâmica e porcelanato, a empresa possui a maior capacidade fabril instalada do país, produzindo 58,8 milhões de m²/ano em revestimentos; destes, 30 milhões são de Porcelanato e 28,8 milhões de cerâmica, sendo **líder nacional na produção de porcelanato**.

O Grupo possui atualmente 5 unidades, localizadas em 3 estados brasileiros: Paraíba, Rio Grande do Norte e Santa Catarina. Vem fazer parte dessa história e crescer junto com a gente!

#CombinacomOportunidade #CombinacomFuturo

1. Que vaga de trabalho está sendo ofertada no anúncio 02? Por qual empresa?
2. Nesse anúncio, há detalhamento sobre a vaga ofertada? Quais são os requisitos e as qualificações necessárias para o candidato?
3. Há informações sobre os benefícios da vaga além da remuneração? Quais são esses benefícios?
4. O candidato consegue informações sobre a empresa contratante nesse anúncio? Quais informações são essas?
5. Como o candidato deve se preparar para se candidatar a essa vaga do anúncio 02? Você se candidataria para essa vaga? Justifique sua resposta.
6. No início do anúncio, temos algumas imagens. Qual mensagem ela transmite para o candidato?
7. Nesse anúncio 02, a linguagem é formal ou informal? Ela se mantém próxima ou distante do candidato? Justifique sua resposta.
8. Na seção intitulada de responsabilidades e atribuições, o autor enumera informações com os verbos em sua forma infinitiva (**Contribuir, Cumprir, Realizar, Atuar, Zelar, Comunicar.**). Qual o objetivo dele ao fazer essa escolha?
9. Ao longo do anúncio 02 é possível perceber que há uma formatação, alinhamento e formalidade em toda sua composição de forma homogênea. Qual mensagem espera-se transmitir ao fazer tais escolhas?
10. Uma das finalidades do anúncio é permitir que o candidato conheça a empresa que está ofertando a vaga. Nesse anúncio 02, você considera que as informações são suficientes para que o candidato entenda como é o relacionamento da empresa com seus empregados? Justifique sua resposta.

Após realizar uma nova leitura dos anúncios 01 e 02, respondam às perguntas abaixo:

1. Ambos os anúncios são para empresas localizadas no município de Conde. No entanto, um foi postado num site de agência de emprego e outra no site da própria empresa. Qual diferença você identifica nas informações apresentadas?
2. No anúncio da empresa Elisabeth, há elementos visuais e verbais que dialogam coerentemente entre si, ou seja, a vaga e as informações estão relacionadas com as imagens no canto esquerdo. Que leitura você consegue inferir considerando tais elementos?
3. Ambos os anúncios possuem o mesmo público-alvo? Justifique sua resposta.
4. Qual anúncio de emprego está favorecendo um mercado de trabalho mais inclusivo? O que você conhece sobre o assunto (inclusão no mercado de trabalho)? Justifique sua resposta.
5. Qual dos dois anúncios chamou mais a sua atenção e porquê?
6. A divisão das informações acontece de forma igualitária? Qual anúncio, no seu ponto de vista, está mais “completo” para o candidato?
7. Quais informações são indispensáveis para qualquer anúncio? Justifique sua resposta.
8. Apesar de possuírem diferenças, os anúncios em questão estão alcançando os seus objetivos? Quais são eles?
9. Qual sua opinião sobre cursos profissionalizantes nas escolas? Se a sua escola ofertasse, você teria interesse em cursar?
10. Quais cursos profissionalizantes são ideais para a sua realidade local?

RECURSOS METODOLÓGICOS

Fotocópias;
Material de gravação (em áudio).

AVALIAÇÃO

- Participação efetiva nas discussões em sala de aula.

Apêndice D - 3ª FASE PLANO DE AULA PARA A PRIMEIRA OFICINA DE ESCRITA

Número de aulas: 01 (uma) aula

OBJETIVO GERAL:

Apresentar o gênero currículo (situação comunicativa).

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Trabalhar o gênero currículo e sua situação de uso;
- Caracterizar o gênero currículo, apresentando seus elementos constituintes.

CONTEÚDO

- Gênero currículo (Estrutura e Uso)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De início, será realizado o resgate dos currículos utilizados na oficina diagnóstica, com leitura interativa entre o professor e os alunos e a identificação dos elementos constituintes e a situação comunicativa em que são utilizados os currículos;

Em seguida, os alunos são convidados a realizarem a leitura da atividade que será posteriormente entregue. Nesse momento, os alunos vão responder indagações sobre: Quais elementos há em comum deste currículo e daqueles? Com qual currículo vocês se identificam mais? Qual dos currículos correspondem mais com os anúncios utilizados nas oficinas anteriores?

Após esse momento, os alunos receberão a atividade e será realizada a leitura das atividades em grupo, para tirar qualquer possível dúvida das expressões utilizadas. Em último momento, as respostas dadas pelos alunos serão analisadas e discutidas em parceria (alunos e professor).

Atividade:

Analise a imagem abaixo e responda o que se pede:



ARMANDO GOMES
Advogado Trabalhista

(12) 3456-7890
ola@grandesite.com.br
@grandesite

SOBRE MIM

Advogado trabalhista com 5 anos de experiência. Atuação em processos judiciais, promovendo defesa de empresas e de clientes em ações trabalhistas. Capacidade de solucionar problemas mais complexos e de fazer negociações inteligentes.

EXPERIÊNCIA

Estagiário | Borcelle
2023 até 2024

- Emissão de guias
- Protocolos de prazos
- Controle de parecer jurídico

Advogado Trabalhista | Pacheco e Lacerda
2025 até 2027

- Realização de audiências trabalhistas
- Elaboração de processos judiciais
- Gerenciamento de carteira de cliente

EDUCAÇÃO

2018-2022 | Graduação em Direito
Faculdade Faustino

2023-2025 | Mestrado em Direito
Faculdade Faustino

2027- até o momento | Doutorado em Direito
Faculdade Faustino

HABILIDADES

Gestão de pessoas
Tomada de decisões
Resolução de problemas difíceis
Inteligência emocional

Após ler o texto, responda às seguintes questões:

1. Qual é a formação do candidato, ou seja, que cursos ele possui?
2. O autor do texto apresenta sua experiência profissional no currículo? Que experiência é essa?
3. Quais são as principais habilidades pessoais apresentadas pelo candidato?

4. Caso uma empresa esteja interessada no candidato, como deve fazer para contactá-lo?
5. Considere a seguinte situação:

Um hotel está interessado em contratar um garçom com experiência de pelo menos 10 anos no mercado para trabalhar em seu restaurante, que seja simpático e tenha experiência em atendimento de pessoas.

O candidato se adequa a esse perfil? Por quê?

6. O candidato está sorrindo e com a cabeça levemente inclinada. O que isso revela? A foto está condizente com a formação dele e com o currículo?
7. Sobre a linguagem utilizada no currículo, você considera adequada? Qual linguagem não é adequada para usar em um currículo? Explique o porquê.
8. Qual a finalidade do gênero currículo? Esse currículo atendeu à finalidade? Justifique sua resposta.
9. Algo deveria ser alterado nesse currículo? Quais suas sugestões?

RECURSOS METODOLÓGICOS

Fotocópia de atividade;
Material de gravação (em áudio).

AVALIAÇÃO

- Participação efetiva nas discussões em sala de aula.

Apêndice E - 3ª FASE PLANO DE AULA PARA A SEGUNDA OFICINA DE ESCRITA

Número de aulas: 01 (uma) aula.

OBJETIVO GERAL:

Planejar o processo de escrita.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

- Identificar as informações indispensáveis para o gênero currículo;
- Desenvolver a habilidade de selecionar conteúdos estratégicos para apresentar através do gênero currículo.

CONTEÚDO

- Gênero currículo (Planejamento da escrita)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em um primeiro momento, selecionaremos um anúncio de emprego trazido pelos alunos – através de votação;

Em uma roda de conversa, realizaremos uma leitura do anúncio de emprego que servirá como base para a confecção do currículo (nesse momento, identificaremos a empresa contratante, as informações explícitas e implícitas nesse anúncio e a estratégia realizada pela empresa para anunciar a vaga);

Em seguida, dialogaremos sobre quais informações são essenciais para aparecer no currículo e se apresentar adequadamente à empresa e conseqüentemente à vaga. Para isso, os alunos serão orientados a elencar habilidades e competências compatíveis com o anúncio;

A posterior, selecionaremos as informações relevantes para a vaga e as seções nas quais elas estarão apresentadas.

Caso os alunos não apresentem um anúncio, segue o que utilizaremos:



Germinare
CENTRO DE GESTÃO DE PESSOAL E CARREIRAS

Garçom ou Garçonete

(2 vagas)

Requisitos:
Ensino Médio Completo
Experiência Comprovada de 6 meses

Jornada de Trabalho e Benefícios:
Salário compatível com o mercado
Vale Transporte e Alimentação no Local
Estabelecimento na Praia do Futuro
Horário: 9h às 19h (Sábado)
9h às 19h (Domingo)

 Candidate-se para essa vaga enviando seu currículo no corpo do e-mail e anexo para **germinare.gestao@gmail.com**, até **31/03**, com o nome da vaga no título da mensagem.

RECURSOS METODOLÓGICOS

Folha A4;

Material de gravação (em áudio).

AVALIAÇÃO

- Planejamento da escrita do currículo e participação efetiva nas oficinas.

11 ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Responsável pelo projeto: Paula Roberta Queiroz Veloso
(Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE
(Orientação para alunos e alunas)
(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)

Caro (a) aluno(a),

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada **“PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE EMPREGO: UMA EXPERIÊNCIA COM DISCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**, da mestranda **PAULA ROBERTA QUEIROZ VELOSO**, sob a orientação do Prof^o. Dr^o. Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB). O objetivo geral desta pesquisa é desenvolver práticas de letramentos voltadas para o processo de ensino-aprendizagem de gêneros da esfera trabalhista e para o desenvolvimento da autonomia de discentes da educação básica, a partir de sequências didáticas, cujos objetivos específicos são: Averiguar quais as perspectivas dos alunos frente ao processo de seleção de emprego; Planejar e realizar práticas de letramento voltadas ao mundo do trabalho, a partir do uso dos gêneros anúncio de emprego, currículo e entrevista e Verificar se a proposta de letramento aplicada, com base em gêneros de seleção de emprego, contribuiu para o desenvolvimento de competências leitora, de produção textual escrita e oral dos alunos. Dessa forma, a pesquisa visa contribuir para a construção emancipatória e autônoma dos alunos frente às práticas sociais, sobretudo no mundo de trabalho. Os resultados desta pesquisa contribuirão com o estudo sobre o letramento na

escola, e o aprimoramento do processo de escrita, leitura e oralidade dos alunos por meio do uso dos gêneros da esfera trabalhista. Ainda será produzido um material de apoio para os (as) docentes de Língua Portuguesa, através de um “Caderno Pedagógico” para professores (as) da rede pública de ensino, contendo a sequenciação didática utilizada como proposta metodológica.

A sua forma de atuação na pesquisa consiste em, voluntariamente, participar da aplicação de sequência didática, avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa, nas quais serão desenvolvidas nas nossas oficinas, utilizando os gêneros textuais para desenvolver o letramento, partindo do contexto social dos alunos e com uso de sequências didáticas. A pesquisa não apresentará grandes riscos, apenas aqueles inerentes ao próprio processo de ensino de escrita e de oralidades: os cognitivos e os emocionais. No entanto, a própria metodologia adotada, qual seja a pedagogia de projetos e as sequências didáticas, já traz os elementos para lidar com esses riscos, por adotar uma avaliação formativa, que minimiza os riscos, foca na superação das dificuldades, no avanço e não no erro. Convém ressaltar ainda que por ser convidado a participar de forma voluntária, o/a aluno/a terá plena liberdade de se recusar a cooperar com a investigação. Além disso, o estudo será realizado por meio de atividades desenvolvidas na própria escola, durante as aulas, sem haver modificação no seu horário e rotina de estudos.

Durante a pesquisa você terá a plena garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer questionamento; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai, sua mãe, seu/sua responsável ou sua/sua representante legal tenha consentido sua participação, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto do seu nome, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Não haverá gastos financeiros para você nem para o seu pai, mãe, responsável ou representante legal, e não estão previstos, na pesquisa, ressarcimentos ou indenizações.

São esperados os seguintes benefícios por meio de sua participação na pesquisa: a contribuição para o desenvolvimento de competências e habilidades no processo de leitura, escrita e oralidade aplicada ao contexto social.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecer suas dúvidas e/ou prestar maiores informações. Seguem os dados profissionais do professor responsável pela pesquisa: Escola Municipal DR Abelardo Alves de Azevedo. ENDEREÇO: R. Arnaldo Alves De Azevedo, 303 - Nossa Sra. Das Neves, Conde - PB, 58322-000.

Eu, _____, fui informado (a) a respeito dos objetivos, justificativa, riscos e benefícios desta pesquisa, de maneira clara e detalhada, e tive a oportunidade de ler este documento e esclarecer as informações as quais não compreendi. Sou consciente de que a qualquer momento poderei

solicitar novas informações ou desistir do estudo sem qualquer prejuízo, assim como o/a meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal poderá modificar a decisão de ter autorizado a minha participação se assim o desejar. Estando o Termo de Consentimento do/da meu/minha pai, mãe, responsável ou representante legal já assinado, declaro que dou meu assentimento para dela participar e para a publicação dos seus resultados, assim como para o uso de minha imagem, áudio, vídeo nos *slides* destinados à apresentação do trabalho final do pesquisador. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Assentimento, assinado pelo professor responsável e por mim, com a terceira página rubricada por ambos, visto que o documento contém 03 (três) páginas.

João Pessoa - PB, 22 de março de 2023.

Assinatura do (a) Participante

Assinatura do Pesquisador Responsável

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. ☐
Telefone: (83) 3216.7791. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
Responsável pelo projeto: Paula Roberta Queiroz Veloso
(Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE
(Orientação para Pais, Mães ou Responsáveis)
(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)

Caro(a) pai, mãe, responsável ou representante legal,

O (a) seu (sua) filho(a) dependente está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada **“PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE SELEÇÃO DE EMPREGO: UMA EXPERIÊNCIA COM DISCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA”**, da mestranda **PAULA ROBERTA QUEIROZ VELOSO**, sob a orientação do Profº. Drº. Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB).

O objetivo geral desta pesquisa é realizar e analisar práticas de letramento voltadas para o processo de ensino-aprendizagem de gêneros da esfera trabalhista e para o desenvolvimento da autonomia de discentes da educação básica, a partir de sequências didáticas, cujos objetivos específicos são: Averiguar quais as perspectivas dos alunos frente ao processo de seleção de emprego; Planejar e realizar práticas de letramento voltadas ao mundo do trabalho, a partir do uso dos gêneros anúncio de emprego, currículo e entrevista e Verificar se a proposta de letramento aplicada, com base em gêneros de seleção de emprego, contribuiu para o desenvolvimento de competências leitora, de produção textual escrita e oral dos alunos.

Sobre a geração de dados vamos abordar roda de conversa, observação participante, diário de bordo, produção de textos (currículo) dos alunos, leitura (anúncio de emprego) e trabalhar a oralidade dos alunos (entrevista de emprego) através de sequências didáticas.

Os resultados desta pesquisa contribuirão com o estudo sobre o letramento na escola, e o aprimoramento do processo de escrita, leitura e oralidade dos alunos por meio do uso dos gêneros da esfera trabalhista. Ainda será produzido um material de apoio para os (as) docentes

de Língua Portuguesa, através de um “Caderno Pedagógico” para professores (as) da rede pública de ensino, contendo a sequenciação didática utilizada como proposta metodológica.

Solicitamos, também, a colaboração do seu (sua) filho(a) dependente para participar das aulas que ministraremos, da aplicação de sequência didática do processo de leitura, de escrita e de oralidade a fim de que os/as alunos/alunas possam aprimorar a proficiência das competências e habilidades.

Pleiteamos, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área da Linguística Aplicada e publicá-los em revista científica (se for o caso). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome do (da) seu (sua) filho (a) dependente será mantido em sigilo, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Esclarecemos que a participação do (a) seu (sua) filho (a) dependente no estudo é voluntária e, portanto, ele/ela não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolva a qualquer momento desistir, não haverá nenhum dano ou prejuízo de qualquer natureza para ele/ela.

Destacamos que a pesquisa visa ao aperfeiçoamento de um procedimento metodológico que oferece riscos, contudo, eles são inerentes ao processo de ensino de escrita tais como os cognitivos e os emocionais, que serão trabalhados no projeto de letramento e nas sequências didáticas, os quais já trazem elementos para lidar com essa situação, por adotar uma avaliação formativa, que minimiza os riscos, foca na superação das dificuldades, no avanço e não no erro. E, também, não havendo gastos financeiros para o (a) seu (sua) filho (a) dependente nem para você, nem a previsão de ressarcimentos ou indenizações.

Declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para que o/a menor _____ participe desta pesquisa, assim como para a publicação dos seus resultados. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Consentimento, assinado pelo professor responsável e por mim, com a terceira página rubricada por ambos, visto que o documento contém 03 (três) páginas.

Assinatura do (a) pai, mãe, responsável ou representante legal

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o estudo, entrar em contato com a pesquisadora:
PAULA ROBERTA QUEIROZ VELOSO. Telefone: (83) 99919-7533.

Endereço (Setor de Trabalho): Escola Municipal Dr. Abelardo Alves de Azevedo.
ENDEREÇO: R. Arnaldo Alves De Azevedo, 303 - Nossa Sra. Das Neves, Conde - PB,
58322-000.

Ou Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB.

☐ (83) 3216-7791 / e-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Obs.: O sujeito da pesquisa e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

ANEXO C**ESCOLA MUNICIPAL DR ABELARDO ALVES DE AZEVEDO**

ENDEREÇO: Arnaldo Alves De Azevedo, 303 - Nossa Sra. Das Neves, Conde – PB.

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaro que fui informado (a), de forma clara e detalhada, do projeto de pesquisa a ser desenvolvido nesta instituição, cujo objetivo geral é desenvolver práticas de letramentos voltadas para o processo de ensino-aprendizagem de gêneros da esfera trabalhista e para o desenvolvimento da autonomia de discentes da educação básica, com foco na leitura e na produção textual escrita e oral através dos seguintes gêneros: gêneros anúncio de emprego, currículo e entrevista de seleção de emprego. Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com esta pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência, ainda, que a participação nesta pesquisa não terá complicações legais e que nenhum dos procedimentos usados oferece riscos e desconforto aos participantes. Concordo em participar deste estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da Universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos participantes. Os dados serão arquivados pela pesquisadora e destruídos após um prazo de 05 (cinco) anos.

Os responsáveis por este projeto são: Prof. Dr. Erivaldo Pereira do Nascimento (UFPB), contato: erivaldo@ccae.ufpb.br, e a mestrandia Paula Roberta Queiroz Veloso (UFPB), contato: paulinharqv@gmail.com
João Pessoa/PB, _____ de março de 2023.

Nome da Instituição: EMEF DR ABELARDO ALVES DE AZEVEDO

Responsável pela Instituição: _____

ANEXO D

RELATO DA APLICAÇÃO – RODA DE CONVERSA (ETAPA DIAGNÓSTICA)

No dia 06/11/2023, realizei na escola municipal Abelardo Alves de Azevedo uma roda de conversa diagnóstica, com vinte e cinco alunos, para sondar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito das etapas e procedimentos do processo de seleção de emprego, além de refletir sobre os requisitos para o ingresso no mercado de trabalho, ainda segundo o conhecimento prévio dos discentes e identificar e apresentar gêneros que pertencem ao mundo do trabalho e ao processo de seleção de emprego, em especial o anúncio de emprego e o currículo. A conversa se deu da seguinte forma:

(professora) Pergunta realizada: Como vocês imaginam ser um processo de seleção de emprego?

A turma ficou em silêncio

(professora) Pergunta realizada: Você já se candidatou a uma vaga de emprego?

(Aluno A) “Professora, aqui ninguém faz isso não, é só conhecer alguém que já trabalhe lá e coloca você também.”

(Aluno B) “Eu já fiz um curso na prefeitura sobre esse negócio de emprego e eu sei que tem algo com currículo pra deixar na empresa, mas não lembro pra onde vai, talvez se me mostrar eu consigo fazer.”

(Aluno C) “Eu trabalho com topografia, mas não fiz inscrição em nada não. Tenho um conhecido que trabalha lá. Aí ele me disse da vaga e no outro dia eu comecei a trabalhar.”

(Aluno F) “ A gente trabalha ajudando nossas família, plantando, colhendo, pintando alguma casa, essas coisa.”

(professora) Pergunta realizada: Na comunidade onde vocês moram, há empresas. Como elas contratam as pessoas?

(Aluno C) “Oxe, professora, é só alguém da família ou amigo já trabalhar lá e levar você pra trabalhar.”

(Aluno B) “Deixa um currículo lá e espera se vão chamar você.”

(professora) Pergunta realizada: Se vocês fossem representantes de uma empresa, como vocês selecionariam os candidatos?

(Aluno D) “Tinha que falar direito, tá bem vestido.”

(Aluno B) “O currículo, né, professora?!”

Os demais alunos não responderam por falta de conhecimento ou vergonha de falar em voz alta. Ao serem questionados se já haviam participado de algum processo seletivo para emprego, todos informaram que não. Inclusive não sabiam informar sobre como foi o processo seletivo dos pais. E foi dado início ao segundo momento de indagações, agora relativos à legalidade e à necessidade de ingressar no mercado de trabalho.

(professora) Pergunta realizada: Quem pode se candidatar a uma vaga de emprego?

(Aluno C) “Quem quiser.”

(Aluno E) “Quem tiver desempregado.”

(Aluno F) “Quem precisa, né?!”

(professora) Pergunta realizada: A lei permite que todos vocês possam se submeter a uma vaga de trabalho? Porquê?

Todos respondem que não.

(professora) Pergunta realizada: Você sabe quais os critérios para alguém se submeter a uma vaga de emprego?

(Aluno E) “Quem tiver desempregado.” (aluno sorriu após a resposta)

(professora) Pergunta realizada: E quais os direitos de quem se submete?

(Aluno A) “Salário, passagem.”

(Aluno B) “Salário todo mês na conta.”

(professora) Pergunta realizada: E quais as obrigações de quem trabalha?

(Aluno A) “ter horário para trabalhar.”

(Aluno E) “cumprir as regras do trabalho tudim.”

(professora) Pergunta realizada: E por parte da empresa contratante, como deve ser sua postura?

(Aluno A) “pagar em dia os funcionários”

(Aluno D) “dar férias também pros funcionários descansar”

(professora) Pergunta realizada: É fácil ou difícil conseguir emprego nessa comunidade? Porquê?

(Aluno C) “tá, professora, é só ter indicação. Aqui a gente consegue emprego assim.”

(professora) Pergunta realizada: Você sente a necessidade de ter um emprego formal?

(Aluno C) “claro, professora. Lá em casa só trabalha eu e meu pai pra pagar as contas.”

(Aluno F) “Lá em casa só quem trabalha é meu pai, minha mãe é dona de casa e o dinheiro não dá para pagar tudo porque ele trabalha como pedreiro e nem sempre tem obra pra ele.”

(Aluno G) “E quem não quer?”

(Aluno A) “Agora eu não quero não, só depois que terminar meus estudos, porque meus pais disseram que isso é mais importante pra mim fazer.”

(professora) Pergunta realizada: Como vocês se sentem em relação ao trabalho?

(Aluno B) “Normal. Vou precisar um dia para me sustentar.”

(**Aluno C**) “É a necessidade, professora.”

(**professora**) Pergunta realizada: Como pretendem se preparar para o mercado de trabalho?

(**Aluno A**) “Estudando e me formando”

(**Aluno C**) “conseguindo indicação, né?!”

(**Aluno G**) “sei não.”

(**professora**) Pergunta realizada: Pretendem se submeter a vagas de emprego na própria comunidade ou locais pertos?

(**Aluno A**) “Eu quero em João Pessoa porque tem mais opções.”

(**Aluno C**) “Por aqui mesmo.”

(**Aluno D**) “Por aqui perto de casa.”

Vemos que, em sua grande maioria, nos lares, apenas um responsável trabalhava, porém não havia algo fixo era apenas quando aparecia. A minoria possuía pais com empregos CLT. Ao analisarem as imagens dos gêneros, conseguiram facilmente identificar qual era anúncio e qual era anúncio de emprego, assim como identificaram o currículo. Que aconteceu da seguinte forma:

(**professora**) Pergunta realizada: Olhem para esses gêneros. Agora, me digam quais desses gêneros estão relacionados com o mundo do trabalho.

(**Aluno A**) “Ali, professora, tem dizendo temos vagas. É de emprego.”

(**Aluno D**) “É, professora, tem vaga de emprego.”

(**Aluno C**) “o azul.”

(**Aluno D**) “Ali, óh! Tem o de branco também com a cara da mulher.”

(**Aluno A**) “É o currículo. Vendo assim eu lembro das aulas do curso.”

Segundo os alunos, foi fácil saber qual gênero fazia parte do processo de seleção de trabalho pela linguagem verbal que indicavam informações como: função, experiências, o próprio nome “emprego” ou “vaga” nos anúncios de emprego.

A aula foi concluída com a apresentação do projeto de letramento e a leitura do TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido).

Observação: O nome dos alunos foi substituído por letras, para evitar que os sujeitos fossem identificados, por uma questão de natureza ética da pesquisa.

ANEXO E

Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.



VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:

- Carteira de Habilitação
- Boa comunicação
- Experiência em Vendas
- Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email:
f@redstonebikes.com.br
Assunto: Vaga Vendedor Externo

REDSTONE

Disponível em: <https://redstonebikes.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Vaga-de-Emprego-Redstone-Repres.jpg>

- 1) O anúncio de emprego visa apresentar uma vaga de emprego com as informações básicas para encontrar um candidato ideal.
- a) O anúncio acima está apresentando as características da vaga ofertada pela empresa?

REDSTONE

- b) É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de quais elementos você chegou a essa conclusão?

Sim por causa que tem o nome na imagem e por causa de email.

- c) Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação?

Para o público geral que está procurando o emprego

- d) A partir de quais elementos verbais e não-verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?

vaga

2) A identidade visual do anúncio de emprego compõe a mensagem e a finalidade do gênero. O uso das imagens e dos textos é estratégico para juntos atraírem candidatos para a vaga.

a) No anúncio acima, qual a relação da imagem e das cores com o texto verbal? Eles trazem a mesma mensagem ou se complementam? Explique sua resposta.

*esta é esta a procura de pessoa especifica que
entende de Biciçleta*

b) No marketing, a cor laranja é usada para despertar o ânimo do usuário, além de estimular a criatividade e auxiliar na atração de consumidores. Enquanto o vermelho é também uma cor que desperta o senso de urgência, o desejo e a fome. Há algum diálogo estabelecido entre os elementos não-verbais, as cores selecionadas e a finalidade do gênero? Qual?

*de chama atenção de um rapaz com experiencias em
vendas*

3) Como o texto verbal é dividido no anúncio de emprego? Porque ocorre essa

divisão/organização? *Para ajudar as pessoas a entender e para
não deixar desorganizado.*

4) As estratégias utilizadas no anúncio foram suficientes para chamar sua atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego? O que você alteraria no anúncio? *Sim, Nada*

5) O anúncio de emprego analisado cumpre sua finalidade? Porquê? *Não sei*

Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.

Verbo

VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:

- Carteira de Habilitação
- Boa comunicação
- Experiência em Vendas
- Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email: thesportmax.com.br
Assunto: Vaga Vendedor Externo

REDSTONE

Disponível em: <https://redstonebikes.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Vaga-de-Emprego-Redstone-Repres.jpg>

- 1) O anúncio de emprego visa apresentar uma vaga de emprego com as informações básicas para encontrar um candidato ideal.
- a) O anúncio acima está apresentando as características da vaga ofertada pela empresa? *Sim*

- b) É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de quais elementos você chegou a essa conclusão?

REDSTONE: ADARTI DA PERGUNTA FUNÇÃO

- c) Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação? *com o anúncio*

para as pessoas que estão procurando de emprego

- d) A partir de quais elementos verbais e não-verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?

verbal = vaga de emprego não-verbal = a cor a lupa

2) A identidade visual do anúncio de emprego compõe a mensagem e a finalidade do gênero. O uso das imagens e dos textos é estratégico para juntos atraírem candidatos para a vaga.

a) No anúncio acima, qual a relação da imagem e das cores com o texto verbal? Eles trazem a mesma mensagem ou se complementam? Explique sua resposta.

sim elas convertem a mensagem

b) No marketing, a cor laranja é usada para despertar o ânimo do usuário, além de estimular a criatividade e auxiliar na atração de consumidores. Enquanto o vermelho é também uma cor que desperta o senso de urgência, o desejo e a fome. Há algum diálogo estabelecido entre os elementos não-verbais, as cores selecionadas e a finalidade do gênero? Qual?

sim

3) Como o texto verbal é dividido no anúncio de emprego? Porque ocorre essa divisão/organização?

para demonstrar os que realmente importa

4) As estratégias utilizadas no anúncio foram suficientes para chamar sua atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego? O que você alteraria no anúncio?

sim

5) O anúncio de emprego analisado cumpre sua finalidade? Porquê?

sim de muito

Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.



VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:

- Carteira de Habilitação
- Boa comunicação
- Experiência em Vendas
- Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email:
rh@totalmax.com.br
Assunto: Vaga Vendedor Externo

REDSTONE

Disponível em: <https://redstonebikes.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Vaga-de-Emprego-Redstone-Repre.jpg>

- 1) O anúncio de emprego visa apresentar uma vaga de emprego com as informações básicas para encontrar um candidato ideal.
- a) O anúncio acima está apresentando as características da vaga ofertada pela empresa?

Sim

- b) É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de quais elementos você chegou a essa conclusão?

Redstone

- c) Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação?

vendedores externos

- d) A partir de quais elementos verbais e não-verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?

Pela imagem da bicicleta e o texto

2) A identidade visual do anúncio de emprego compõe a mensagem e a finalidade do gênero. O uso das imagens e dos textos é estratégico para juntos atraírem candidatos para a vaga.

a) No anúncio acima, qual a relação da imagem e das cores com o texto verbal? Eles trazem a mesma mensagem ou se complementam? Explique sua resposta.

a cor chamativa

b) No marketing, a cor laranja é usada para despertar o ânimo do usuário, além de estimular a criatividade e auxiliar na atração de consumidores. Enquanto o vermelho é também uma cor que desperta o senso de urgência, o desejo e a fome. Há algum diálogo estabelecido entre os elementos não-verbais, as cores selecionadas e a finalidade do gênero? Qual?

Por chamar a atenção do público.

3) Como o texto verbal é dividido no anúncio de emprego? Porque ocorre essa divisão/organização? mãe sei

4) As estratégias utilizadas no anúncio foram suficientes para chamar sua atenção e transmitir todas as informações necessárias para quem procura um emprego? O que você alteraria no anúncio? colocar o horário de trabalho.

5) O anúncio de emprego analisado cumpre sua finalidade? Porquê? Por que não pagar muito bem, salário + comissão

Leia o anúncio de emprego abaixo, em seguida responda às questões propostas.



VAGA DE EMPREGO

Função: Vendedor Externo
Pagamento: Salário + Comissão

Requisitos:

- Carteira de Habilitação
- Boa comunicação
- Experiência em Vendas
- Conhecimento em bicicleta

Veículo e despesas por conta da empresa.

Os interessados devem encaminhar o currículo para o email:
matobolinas.com.br
 Assunto: Vaga Vendedor Externo

REDSTONE

Disponível em: <https://redstonebikes.com.br/wp-content/uploads/2019/08/Vaga-de-Emprego-Redstone-Repres.jpg>

- 1) O anúncio de emprego visa apresentar uma vaga de emprego com as informações básicas para encontrar um candidato ideal.
- a) O anúncio acima está apresentando as características da vaga ofertada pela empresa?

Sim

- b) É possível identificar qual empresa está ofertando a vaga? A partir de quais elementos você chegou a essa conclusão?

Sim, por que tem o nome escrito

- c) Qual o público-alvo desse anúncio? Quais informações (explícitas ou não) permitiu chegar a essa identificação?

envia um anúncio de vaga de emprego

- d) A partir de quais elementos verbais e não-verbais evidenciou que se trata de um anúncio de emprego?

não verbais