

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: TEORIAS E
PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA E DE PRODUÇÃO DE TEXTO

ANA APARECIDA DE FARIA VILAÇA

O ENSINO DOS GÊNEROS ENTREVISTA DE EMPREGO E CURRICULUM
VITAE POR MEIO DE UM PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO

BELO HORIZONTE

2021

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 apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e de Produção de Texto da Faculdade de Letras, da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Magnoni Tocaia

BELO HORIZONTE

2021

V695e

Vilaça, Ana Aparecida de Faria.

O ensino dos gêneros entrevista de emprego e curriculum vitae por meio de um projeto didático de gênero [recurso eletrônico]/ Ana Aparecida de Faria Vilaça. – 2021.

1 recurso online (120 f.; il., tabs., p&b., color.) : pdf.

Orientador: Luciano Magnoni Tocaia.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: teorias e práticas de ensino de leitura e produção de texto da Faculdade de Letras da UFMG.

Monografia (especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras.

Referências: f. 114-120.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Linguagem - Estudo e ensino. 2. Gêneros textuais. 3. Curriculum vitae. 4. Sociolinguística. I. Tocaia, Luciano Magnoni. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 407



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e
Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

**ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA
ALUNA ANA APARECIDA DE FARIA VILAÇA**

Realizou-se, no dia 27 de julho de 2021, às 14:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *O ensino de gêneros orais e escritos por meio de um Projeto Didático de Gênero*, apresentado por ANA APARECIDA DE FARIA VILAÇA, número de registro 2020653936, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Prof. Luciano Magnoni Tocaia - Orientador (UFMG), Prof. Fabio Moreira, Prof. Lucas Francisco Ferreira de Oliveira.

A Comissão considerou o Trabalho:

Aprovado

Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 27 de julho de 2021.

Prof. Luciano Magnoni Tocaia (Doutor)

Prof. Fabio Moreira (Mestre)

Prof. Lucas Francisco Ferreira de Oliveira (Mestre)

Documento assinado eletronicamente por **Luciano Magnoni Tocaia, Professor do Magistério Superior**, em 30/07/2021, às 16:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Fabio Moreira de Carvalho, Usuário Externo**, em 03/08/2021, às 15:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **Lucas Francisco Ferreira de Oliveira, Usuário Externo**, em 03/08/2021, às 20:54, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0833353** e o código CRC



3ADD52D2.

Referência: Processo nº 23072.219345/2021-20 SEI nº 0833353

AGRADECIMENTOS

Provavelmente, não conseguirei agradecer a todas as pessoas que fizeram parte dessa importante fase da minha vida. Assim, peço desculpas àquelas que, porventura, não estiverem presentes entre estas palavras. Tenham certeza de que fazem parte do meu pensamento e da minha gratidão.

Agradeço à Prefeitura Municipal de Belo Horizonte e à Universidade Federal de Minas Gerais pela oportunidade de fazer este curso de Especialização.

Agradeço ao professor Dr. Luciano Magnoni Tocaia pela criteriosa orientação no desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço à Banca Examinadora, representada pelos professores mestres Fábio Miranda e Lucas Oliveira, pela leitura atenta do meu trabalho e pelas sugestões que muito enriqueceram a proposta.

Agradeço aos meus alunos, que trouxeram a demanda de gêneros realmente úteis para o aprendizado deles e forneceram a inspiração para a proposta deste projeto.

Agradeço aos meus filhos, Thiago e Déborah, pelos auxílios técnicos na utilização das novas tecnologias e pelo apoio em todos os momentos.

Agradeço, especialmente, à Cacilda e ao Ricardo, da Secretaria, que nos auxiliaram em todos os passos do curso.

Agradeço, também, aos professores, que se dedicaram a compartilhar seus conhecimentos conosco.

Agradeço aos colegas de sala, que, na troca de ideias, acrescentaram muito ao meu projeto.

Agradeço, enfim, a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa, que teve como objetivo a elaboração de um projeto didático de gênero para o ensino sistematizado dos gêneros entrevista de emprego e *curriculum vitae*, destinado a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Trata-se de uma pesquisa-intervenção que teve início com a observação dos estudantes e com a demanda trazida por eles sobre a necessidade de se prepararem para o primeiro emprego. Esta proposta pretende aperfeiçoar o trabalho com a oralidade em aulas de Língua Portuguesa e aprimorar, a partir da utilização desses gêneros, os conhecimentos dos estudantes sobre o uso da linguagem em um contexto empresarial, com base em estratégias de comunicação e de utilização da linguagem oral em contextos formais. Pretende-se, inicialmente, explicitar as características do gênero Curriculum Vitae, visto que ele é pré-requisito para o candidato participar de uma entrevista de emprego, para, em seguida, propor o ensino do gênero Entrevista de Emprego, apontando situações reais de uso da língua falada fora da sala de aula. Esta pesquisa parte dos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo sociodiscursivo (Bronckart, 1999; 2006), dos estudos sobre gêneros orais e escritos no ambiente escolar (Dolz e Schneuwly, 2004), dos estudos sobre os Projetos Didáticos de Gêneros (Guimarães; Kersch, 2012), (Marques; Kersch, 2014), (Guimarães; Carnin; Kersch, 2015), (Bartholomeu, 2016), e sobre os projetos de letramento (Kleiman, 2016) além de questões relativas ao trabalho com a oralidade (Marcuschi, 2009). Dessa forma, partindo dos estudos sobre a sequência didática de gênero, este trabalho propõe um Projeto Didático de Gênero sobre os gêneros em questão, priorizando, contudo, o gênero Entrevista de Emprego. Busca-se, então, subsidiar o trabalho do professor para que ele possa comparar os textos dos alunos referentes à produção inicial e à produção final do gênero em questão, verificando-se o possível desenvolvimento de capacidades de linguagem pelos estudantes. Espera-se, também, que os alunos, ao observarem sua própria prática na simulação da EE, sejam capazes de construir novas habilidades e, assim, ressignificarem suas ações e apropriarem-se de uma nova competência para participarem de processos seletivos.

Palavras-chave: Interacionismo sócio-discursivo; projetos didáticos de gênero; ensino de gêneros textuais; entrevista de emprego; curriculum vitae

ABSTRACT

This work is the result of a research, which aimed to elaborate a didactic genre project for the systematized teaching of job interview and curriculum vitae genres, aimed at 9th-grade students of Elementary School II. It is an intervention-research that began with the observation of students and the demand brought by them about the need to prepare for their first job. This proposal aims to improve the work with orality in Portuguese language classes and improve, from the use of these genres, students' knowledge about the use of language in a business context, based on communication strategies and the use of oral language in formal contexts. It is intended, initially, to explain the characteristics of the Curriculum Vitae genre, as it is a prerequisite for the candidate to participate in a job interview, to then propose the teaching of the Job Interview genre, pointing out real situations of use of the language spoken outside the classroom. This research is based on the theoretical-methodological assumptions of socio-discursive Interactionism (Bronckart, 1999; 2006), studies on oral and written genres in the school environment (Dolz and Schneuwly, 2004), and studies on Didactic Genre Projects (Guimarães; Kersch, 2012), (Marques; Kersch, 2014), (Guimarães; Carnin; Kersch, 2015), (Bartholomeu, 2016), and on literacy projects (Kleiman, 2016) in addition to issues related to working with orality (Marcuschi, 2009). Thus, starting from studies on the didactic sequence of genre, this work proposes a Didactic Genre Project on the genres in question, prioritizing, however, the Job Interview genre. The aim is, then, to subsidize the teacher's work so that he can compare the students' texts regarding the initial production and the final production of the genre in question, verifying the possible development of language skills by the students. It is also expected that students, when observing their own practice in a job interview simulation, will be able to build new skills and, thus, give new meaning to their actions and appropriate a new competence to participate in selection processes.

Keywords: Socio-discursive interactionism; didactic genre projects; teaching of textual genres; job interview; curriculum vitae

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
1.1 – Justificativa	11
1.2 – Objetivos de pesquisa	12
1.3 – Metodologia de pesquisa	13
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 – O Interacionismo Social.....	16
2.2 – A Mediação, a Zona de desenvolvimento proximal e a noção de Instrumento psicológico	17
2.3 – O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)	19
2.4 – Textos e gêneros textuais.....	20
2.5 – O modelo de análise textual do ISD.....	22
CAPÍTULO 3 – O PROCESSO DE DIDATIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS	24
3.1 – Gêneros textuais e ensino de produção escrita.....	24
3.2 – Modelo didático de gênero	28
3.3 – Sequência Didática de Gênero.....	29
3.4 – Capacidades de linguagem.....	31
3.5 – Projeto didático de gênero.....	33
3.6 – Gêneros orais e ensino de Língua Portuguesa.....	36
CAPÍTULO 4: OS GÊNEROS ENTREVISTA DE EMPREGO E CURRICULUM VITAE	40
4.1 – O gênero textual entrevista de emprego.....	40
4.2 – O gênero textual curriculum vitae	43
CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO	48
5.1 – O modelo didático de gênero dos gêneros Entrevista de Emprego e Curriculum Vitae.....	50
5.2 – Atividades propostas para o Projeto Didático de Gênero.....	52
5.3 – Gênero textual – <i>Curriculum Vitae</i>	53
5.4 – Gênero textual Entrevista de Emprego.....	62
6 – Considerações finais.....	111
REFERÊNCIAS	113

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se insere na problemática do ensino da oralidade, discutida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC,1998) e reinterpretada pela Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2018). Os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) de Língua Portuguesa afirmam que “Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar (...)”. (PCN, 1998, p.67). Já a Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) elenca as habilidades para a utilização adequada da língua falada e esclarece que:

“(...) a oralidade também proporciona o desenvolvimento de uma série de comportamentos e atitudes – como arriscar-se e se fazer compreender, dar voz e vez ao outro, entender e acolher a perspectiva do outro, superar mal-entendidos e lidar com a insegurança, por exemplo”. (BNCC, 2018, p.243)

Percebe-se, em ambos os documentos, o importante papel da linguagem na constituição das atividades sociais e nas relações interpessoais dos mais diversos contextos. É papel da escola possibilitar o acesso do estudante a textos variados, a fim de que ele apreenda as características de cada gênero e compreenda em qual situação utilizar um dado modelo, além de saber adequar sua linguagem ao objetivo da comunicação.

Nesse sentido, o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar tanto os gêneros escritos quanto os orais. É mais significativo para o estudante um trabalho que contemple variados gêneros textuais, principalmente aqueles que circulam na sociedade e são necessários nas práticas sociais reais. Segundo Dolz & Schneuwly (2004), o ensino dos gêneros textuais de língua materna é muito importante, pois, ao dominar o funcionamento da linguagem, o aluno desenvolve sua autonomia na escrita e na leitura.

Além disso, esses autores comentam que os gêneros textuais colaboram para práticas didáticas diversificadas e possibilitam concretizar uma perspectiva enunciativa para o ensino da língua, por apresentarem a linguagem tal como é no uso efetivo. Cabe, ainda, ressaltar que o trabalho com os gêneros textuais torna possível integrar a prática da leitura, da escrita e da análise linguística, itens indispensáveis ao ensino da língua, que são, comumente, ensinados em contextos diferentes, como se fossem disciplinas separadas. (SANTOS, 2011)

Assim, é de suma importância a utilização dos gêneros orais e escritos nas aulas de língua materna, para que o estudante conheça variadas formas de expressão, saiba adequar sua linguagem ao contexto e ao interlocutor, apropriando-se do uso efetivo da língua e tornando-se um indivíduo participativo nas práticas sociais reais. Desse modo, ele irá aprender a se comunicar com eficiência em qualquer situação; uma vez que, com o ensino dos gêneros textuais,

“(...) o aluno é levado a perceber a importância do papel que assume enquanto leitor e produtor de textos em sua língua materna, ao mesmo tempo em que percebe o uso de mecanismos linguísticos em função da construção de um texto coerente, confirmando as ‘pistas’ deixadas pelo autor no ato de sua produção”. (SANTOS, 2011, p.38)

O ensino das práticas de linguagem por meio dos gêneros orais e escritos permite que o aluno desenvolva capacidades de agir com a linguagem em diferentes práticas sociais, propiciando o desenvolvimento cognitivo. Geralmente, conforme Marcuschi (2008), os gêneros orais são deixados em segundo plano pela escola, mas são tão importantes quanto os escritos, pois cada esfera social exige um comportamento do indivíduo. Saber se comunicar oralmente, de acordo com a situação, é tão necessário quanto saber se comunicar por escrito. Por isso, muitos autores, como Marcuschi (2008), Dolz e Schneuwly (2004), defendem o ensino sistemático da linguagem oral na escola, durante todo o Ensino Básico.

Dentre os gêneros textuais da oralidade, podemos destacar o debate, a declamação de poesias, o seminário e a entrevista, entre outros. Desses, um gênero muito importante para se trabalhar nos anos finais do ensino fundamental é a entrevista de emprego (doravante EE), uma vez que os estudantes, nessa fase, geralmente, começam a se interessar pelo mercado de trabalho. Conforme informação apontada por Tisa Moraes (2014, Economia & Negócios, p.1), a cada ano, uma nova legião de adolescentes, com cerca de 15 anos, em sua maioria, ingressa no mercado de trabalho. São jovens “que desejam ter a própria renda e, ao mesmo tempo, começar a ter contato com a dinâmica do ambiente corporativo”. (MORAES, 2014. Economia & Negócios, p.1)

Segundo dados baseados na Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios, realizada no primeiro trimestre de 2019, e divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (doravante IBGE), em julho de 2020, a necessidade de trabalhar leva muitos jovens a abandonarem os estudos. Assim, é fundamental que a escola alie a suas práticas

de ensino os conhecimentos necessários para que o jovem tenha condições de concorrer a vagas no mercado de trabalho que lhe possibilitem conciliar os estudos e o emprego.

Nesse sentido, a EE é um gênero da oralidade capaz de promover a participação dos estudantes em uma simulação da atividade social real e é eficaz em contribuir para a construção de conhecimentos, ou seja, o ensino da EE faz parte de uma atividade didática que pode levar, de fato, o aluno a perceber que o estudo desse gênero será útil para ele. Outro gênero que pertence à mesma esfera social e que também deve ser ensinado é o *curriculum vitae* (doravante CV). A partir de análises e simulações de EE e de estudo das características do CV, é possível desenvolver a habilidade do estudante para empregar a variedade apropriada da língua, de acordo com a situação e com o interlocutor, isto é, levar o aluno a tornar-se apto a utilizar a linguagem, oral ou escrita, de maneira satisfatória.

Os gêneros, sejam orais ou escritos, são de difícil definição formal; por isso, devem ser contemplados nas práticas sociodiscursivas. Eles surgem e desaparecem de acordo com a necessidade comunicativa e possibilitam a redefinição de alguns aspectos centrais na observação da linguagem em uso, como a relação entre a oralidade e a escrita. Os gêneros que emergiram no último século, por exemplo, criaram formas comunicativas próprias com um certo hibridismo que desafia e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua (MARCUSCHI, 2008).

Segundo Marcuschi (2008), é importante considerar a questão da relação entre oralidade e escrita no contexto dos gêneros textuais, já que estes se distribuem pelas duas modalidades, desde os mais informais aos mais formais e em todos os contextos. Há gêneros que circulam na forma oral, mas que foram produzidos inicialmente na escrita, como as notícias de televisão ou de rádio. Por isso, o autor recomenda cautela com o ensino de gêneros orais e escritos, uma vez que a distinção entre eles é complexa e deve ser muito bem explicada. O autor aponta que as novas abordagens de ensino até incluem aspectos da oralidade, mas apenas apresentam características básicas de gêneros orais mais formais, sem sistematizar o uso desses.

Conforme comenta o autor, os estudantes não aprendem naturalmente a produzir os diversos gêneros do cotidiano, sejam escritos ou orais. Portanto, o mencionado autor sugere que o professor identifique aqueles com dificuldades progressivas, partindo do menos formal ao mais formal e do mais privado ao mais público. Assim, afirma que o

trabalho com gêneros será uma forma de atender a proposta dos PCN, porque oportuniza a observação da oralidade e da escrita em seus usos mais reais, sem forçar a criação de gêneros que são difundidos apenas na escola (MARCUSCHI, 2008).

Nesse sentido, o ensino dos gêneros EE e CV abordam essa perspectiva de Marcuschi (2008), já que propicia o contato dos alunos com uma simulação do uso real da linguagem, numa situação formal. Para tanto, o trabalho partirá do mais privado até o mais público, ou seja, abordará a entrevista como uma conversa informal, passando pela entrevista social, dirigida a uma celebridade, até chegar à EE, uma conversa mais formal, numa situação de seleção de candidatos a um emprego. Já o CV partirá das informações básicas do aluno para chegar àquelas mais relevantes no momento de buscar uma colocação no mercado de trabalho.

1.1 - Justificativa

Existem muitos estudos sobre os gêneros EE e CV, porém a maioria desses estudos analisa tais gêneros a partir da análise do discurso e das questões socioemocionais dos sujeitos envolvidos. Geralmente, esses estudos concentram-se na área de recursos humanos ou administrativa. Não há, portanto, muitos trabalhos que trazem propostas metodológicas de uso desses gêneros para atividades de leitura e de produção textual em aulas de Língua Portuguesa.

Acredita-se que será de grande relevância trabalhar a oralidade por meio da EE, já que, a partir desse gênero, muitos outros aspectos serão vistos pelos estudantes, como as variações linguísticas, especialmente a variação social, no que se refere ao uso de gírias, e a variação geográfica, no que se refere aos dialetos utilizados nas diferentes regiões do Brasil; a linguagem não verbal e a importância do uso da língua padrão em contextos formais. Dessa maneira, o trabalho insere-se na prática, uma vez que os jovens precisarão passar por essas etapas quando buscarem um emprego ou um estágio.

É também relevante por inserir-se na proposta da BNCC, que elenca dez competências a serem apreendidas pelo estudante durante o Ensino Básico. Dentre elas, destacam-se, neste trabalho, as competências 6 (Trabalho e projeto de vida) e 7 (Argumentação), que determinam a necessidade de o aluno se apropriar de “conhecimentos que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania (...)”; além da capacidade de

argumentar para “negociar e defender ideias e pontos de vista” (BNCC, 2018; p.09). Essas duas competências se relacionam diretamente à necessidade de persuasão presente tanto no CV quanto na EE, especialmente nesta última.

Esta proposta visa a apresentar um modelo de Projeto Didático de Gênero (doravante PDG) voltado ao aperfeiçoamento das habilidades necessárias para desenvolver tais competências, visto que tem por objetivo preparar o aluno para uma situação real de uso, para uma prática social em que, certamente, ele será inserido em algum momento, no qual haverá a necessidade de que ele saiba utilizar a linguagem oral de maneira clara.

Além das justificativas apresentadas, acreditamos que a possível inserção do aluno do 9º ano do Ensino Fundamental no mercado de trabalho, algo muito comum no Brasil, segundo dados do IBGE, explica ainda a necessidade do ensino sistematizado desses gêneros na escola. Mesmo que o adolescente não pretenda trabalhar, tais gêneros podem ser usados em variadas situações de seleção, seja para se candidatar a bolsas de estudo nacionais e internacionais, ou para se candidatar, no futuro, a vagas em programas de pós-graduação *lato e stricto sensu*, entre outras. Isso por si só fundamenta tanto a importância do aprendizado desses gêneros na escola quanto sua relação direta com as práticas sociais às quais os estudantes serão confrontados em sua vida em sociedade. Assim, acreditamos que este trabalho possa ser lido por professores atuantes no Ensino Básico, especialmente no Ensino Fundamental II, que queiram trazer luz a um método de ensino útil aos alunos para além dos muros da escola.

1.2 - Objetivos de pesquisa

Objetivo geral

- Apresentar um Projeto Didático de Gênero (PDG) para o trabalho sistematizado com os gêneros Entrevista de emprego e *Curriculum vitae* destinado a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II de forma a aperfeiçoar o trabalho com a oralidade em aulas de Língua Portuguesa.

Objetivos específicos

- Utilizar a proposta da sequência didática para propor um modelo didático dos gêneros Entrevista de Emprego e *Curriculum vitae* e produzir o projeto didático de gênero.

- Descrever os gêneros Entrevista de Emprego e *Curriculum Vitae*.
- Definir os aspectos da oralidade que aparecem numa entrevista de emprego, como as pausas e hesitações.
- Elaborar, com base nas sequências didáticas de gêneros, módulos de trabalho que comporão o Projeto Didático de Gênero em questão.
- Apresentar subsídios para o professor comparar a produção inicial e final dos alunos em relação ao gênero Entrevista de Emprego e verificar o possível desenvolvimento de capacidades de linguagem.

1.3 – Metodologia de pesquisa

Com o objetivo de resolver um problema real observado na escola e buscando a melhoria das condições de preparação dos alunos para a entrada no mercado de trabalho, no contexto de primeiro emprego, procurou-se desenvolver uma pesquisa-intervenção. Conforme Rocha e Aguiar (2003), a pesquisa-intervenção é uma proposta de atuação para transformar a realidade social e se traduz em um método potencializador na organização de espaços de participação coletiva. Desse modo, a educação torna-se um elemento transformador, a partir da interação entre o saber acadêmico, em seus diversos campos de conhecimento, e os saberes dos sujeitos nas práticas sociais reais.

O ponto de partida da pesquisa foi a definição de uma situação problema, a partir da observação de comentários entre os alunos e de diálogos com a professora acerca da necessidade de aprenderem a utilizar a língua em situações formais. A etapa seguinte foi a definição do tema e dos objetivos da pesquisa. Embora focada em questões práticas, a pesquisa-intervenção não prescinde da teoria. Por isso, a próxima etapa foi a delimitação do marco teórico, como um suporte para interpretar situações e construir hipóteses que pudessem orientar a ação, no que se refere às estratégias didáticas e aos recursos a serem utilizados. A partir dessa fundamentação teórica, intenciona-se passar à aplicação de questionários e a rodas de conversa para definir o plano de ação que tornará possível o desenvolvimento das capacidades de linguagem pelos estudantes.

Optou-se por uma pesquisa que busca compreender valores e significados do primeiro emprego para adolescentes de uma escola localizada na periferia de Belo Horizonte. A preocupação, portanto, centra-se em levantar os elementos que possam

contribuir para a compreensão da importância do uso da linguagem no processo seletivo. Assim, a pesquisa-intervenção, caminho escolhido para a geração das capacidades de linguagem, contribuiu para a elaboração do projeto didático de gênero, cujo título é *Como se preparar para o primeiro emprego*.

Citada por Sabre (2012), Moreira (2008) destaca dois princípios que norteiam a pesquisa intervenção:

“a) A consideração das realidades sociais e cotidianas; b) O compromisso ético e político da produção de práticas inovadoras”. Em conformidade com esses princípios, Moreira enfatiza algumas características a serem consideradas e apresento-as, adaptando-as a esta pesquisa (SABRE, 2012, p.3):

Características da Pesquisa-intervenção	Aplicação da Intervenção na pesquisa
1. Deve acontecer dentro do contexto pesquisado.	Acontecerá na E.M. Eloy Heraldo Lima.
2. É desencadeada pela demanda, contribuindo na solução de problemas.	Busca de respostas pelos estudantes sobre o comportamento adequado em uma EE.
3. O pesquisador atua como mediador que articula, organiza encontros, sistematiza as vozes e os saberes produzidos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, agindo num processo de escuta ativa.	Visita a empresas, articulação com profissional de Recursos Humanos para palestrar sobre o primeiro emprego.
4. Interação entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.	Rodas de conversa, questionários, formulários eletrônicos.
5. As experiências cotidianas e práticas do coletivo, sistematizadas, permitem descobertas e elaborações teórico-metodológicas.	Elaboração do projeto didático de gênero para desenvolvimento das capacidades de linguagem pelos estudantes.

Fonte: Sabre, 2012. Seminário de pesquisa em educação na região Sul (adaptado)

Metodologicamente, a proposta deste trabalho será aliada a práticas sociais do campo profissional trabalhadas por meio de um PDG. Para construir o PDG, apoiamos em alguns conceitos teórico-práticos propostos pelo Interacionismo Sócio-discursivo (doravante ISD), a saber: o modelo didático de gênero (Machado e Cristóvão, 2006), o ensino de gêneros por meio das sequências didáticas (doravante SD), propostas por Dolz e Schneuwly (2004) e a própria noção de PDG (Guimarães e Kersch, 2012), (Marques; Kersch, 2014); (Guimarães; Carnin; Kersch, 2015); (Bartholomeu, 2016). O objetivo maior é o de preparar os alunos para a EE, visto que, normalmente, eles demonstram dificuldade para utilizar a língua falada em situações de formalidade.

O PDG em questão foi elaborado com base no desenvolvimento das capacidades de linguagem pelos alunos. Os módulos de trabalho foram desenvolvidos de forma a contemplar: a) as representações que o produtor do texto possui sobre o contexto de produção do texto (capacidades de ação); b) a mobilização dos modelos discursivos relativos ao gênero em questão (capacidades discursivas); c) o domínio das operações psicolinguísticas e das unidades linguísticas apropriadas à produção do texto em questão (capacidades linguístico-discursivas).

Assim, o primeiro passo deste PDG é explicar o projeto aos alunos e conversar com eles sobre os gêneros que serão estudados, além de explicar o objetivo do trabalho a ser desenvolvido. A partir dessa conversa, será proposto aos estudantes que produzam um texto inicial, isto é, simulem uma EE, que guiará a sequência de atividades para desenvolver ou aperfeiçoar a aptidão dos discentes. Na produção final, eles irão simular novamente uma EE, observando o que foi estudado.

A proposta será dividida em 15 aulas para ser aplicada nas turmas do 9º ano da Escola Municipal Eloy Heraldo Lima, durante um trimestre (de fevereiro a maio, por exemplo), a fim de que seja bem desenvolvida e possa preparar o estudante para a vida fora da escola. A culminância do PDG – cuja avaliação será processual – será a produção final de uma simulação de EE. Espera-se que o PDG apresentado possa servir para professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio que pretendam preparar seus alunos para estas duas etapas do processo seletivo de diversas empresas: o preenchimento do CV e a EE.

Além dessa introdução, o trabalho está dividido em mais quatro capítulos: o capítulo dois apresenta a fundamentação teórica da pesquisa; o capítulo três discorre sobre o modelo didático de gênero (doravante MDG); o capítulo quatro descreve os dois gêneros escolhidos para o projeto, ou seja, a EE e o CV; e o capítulo cinco explicita a proposta do PDG, seguida das considerações finais.

CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão apresentadas as bases teóricas do trabalho. Discutiremos alguns dos conceitos desenvolvidos por Vygostky, como as questões relativas à mediação, à zona de desenvolvimento proximal e à noção de instrumento (psicológico). Além disso, trataremos dos conceitos teórico-metodológicos sobre estudos de textos e de gêneros textuais, propostos pelo ISD (BRONCKART, 1999), bem como seus desdobramentos para a Didática das Línguas e estudos sobre SD, MDG e capacidades de linguagem (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004), além da proposta de PDG (CRISTÓVÃO e MACHADO, 2006). Julgamos esse recorte teórico acertado, uma vez que a proposta que apresentaremos, o PDG, segue o modelo didático-pedagógico proposto pelos estudiosos das SD. Por fim, faremos uma apresentação dos gêneros textuais CV e EE.

2.1 - O Interacionismo Social

O Interacionismo Social, orientação epistemológica geral, à qual aderiram vários pensadores, entre eles Vygostski, considera que o conhecimento depende das interações dos sujeitos com o meio social. Tal orientação analisa o comportamento como um produto da socialização e interpreta a linguagem como um meio possível de exteriorizar o pensamento e de promover as interações sociais que constituem o conhecimento humano.

Nesse sentido, percebe-se que o Interacionismo Social considera que a pessoa aprende em contato com outras pessoas e que esse contato é mediado pela linguagem, pela qual o indivíduo expõe os pensamentos. De fato, a comunicação auxilia bastante na aprendizagem, não só por meio da linguagem verbal, mas também da não verbal, como é o caso da língua brasileira de sinais (doravante Libras) e da linguagem corporal, que possibilita a comunicação por gestos, posturas e expressões faciais.

Na perspectiva de Vygotsky, a propabilidade de aprender depende mais da interação social do que do inatismo da teoria piagetiana, que considera que todas as pessoas nascem com capacidade para aprender. Ainda que a aprendizagem seja uma capacidade inata do indivíduo, é na interação entre pares que ela se desenvolve e se consolida. É essencial considerar, além dos aspectos biológicos, as condições sociais em que os sujeitos vivem, como também as capacidades que cada um já desenvolveu e quais ainda não estão consolidadas, para que o processo de aprendizagem seja significativo.

2.2 - A Mediação, a Zona de desenvolvimento proximal e a noção de Instrumento psicológico

Oliveira (2009) comenta que, segundo Lantolf (2007, p.17), “a mediação é a chave para a construção do conhecimento”. (OLIVEIRA, 2009). Sendo assim, o autor corrobora a afirmação de Vygotsky de que o desenvolvimento cognitivo é construído por meio da colaboração entre os indivíduos. A troca de experiências passa a ser um meio para construir a aprendizagem e para desenvolver a compreensão das atividades. Nesse sentido, o diálogo entre os pares torna-se um instrumento de mediação, que favorece o desenvolvimento de ambos os sujeitos. Ele deve ocorrer até que o indivíduo menos apto possa se apropriar do conhecimento, internalizando o procedimento e tornando-se independente.

Embora essa interação dos pares seja importante, o conceito de aprendizagem mediada está centrado no professor, pois ele planeja suas ações com uma intenção educativa. O processo de mediação evidencia a distância entre o que o sujeito já sabe e o que ele pode passar a saber com alguma assistência. Isso é o que Vygotski chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (doravante ZPD) – uma área que corresponde ao potencial cognitivo do indivíduo – ou seja, o que ele faz de forma autônoma e o que ele pode vir a realizar no futuro com base naquilo que consegue fazer com a ajuda de um adulto ou de um par mais apto no presente.

Quanto à noção de instrumento psicológico, pode-se dizer que ele é um elemento mediador para auxiliar o sujeito a internalizar as representações elaboradas que substituem os objetos da realidade, ou seja, os símbolos; e, assim, desenvolver a capacidade de prestar atenção e de memorizar. Logo, ele é uma conexão entre a proposta e a execução da tarefa (FRIEDRICH, 2012). Entendemos, dessa maneira, que o instrumento psicológico pode ser um recurso que se oferece ao sujeito para ajudá-lo na internalização do conhecimento.

Conforme Friedrich (2012), o instrumento é um meio de autorregulação e de autocontrole, que não apresenta relação com o mundo visível, mas com a ação psicológica envolvida no procedimento de utilizar um objeto para realizar alguma atividade, como a utilização da tesoura para cortar o papel. Assim, ele é uma adaptação artificial, de natureza social e destinado ao controle do próprio comportamento (OLIVEIRA, 2019). Dessa maneira, quando utilizamos um banquinho para alcançar algum objeto que está no alto de

um armário, estamos usando um instrumento psicológico, já que a ação humana sobre um objeto é um elemento mediador.

De acordo com Lousada *et al* (2016), para compreender o conceito de instrumento psicológico, sob a perspectiva vigotskiana, é preciso saber o que são atividades mediatizantes e mediatizadas. A atividade mediatizada é quando o indivíduo usa um instrumento para modificar o mundo e age fisicamente sobre a natureza, com determinado objetivo, como utilizar um martelo e um prego para pendurar um quadro na parede. Já a mediatizante é quando o indivíduo se mantém fora da atividade, mas faz com que um objeto aja sobre a natureza; por exemplo, quando utiliza uma calha para que, aos poucos, a água que escorre dela possa fazer um furo em uma pedra. Nesse sentido, a memória lógica ou a atenção voluntária são fenômenos mediatizados, já que o objeto do instrumento é a atividade psíquica do próprio sujeito. (FRIEDRICH, 2012). Dessa forma, usamos nossa memória para agir sobre os objetos, e a nossa atenção para memorizar ações que nos ajudarão a agir num evento futuro.

Em conformidade com Friedrich (2012), todas as funções psíquicas superiores surgem com o auxílio dos instrumentos psicológicos. Os processos psíquicos superiores, como o pensamento e as representações, são formados por três elementos fundamentais: a atividade a ser realizada, o instrumento que funcionará como mediador da relação entre o sujeito e o objeto, e o processo psicológico necessário para que a tarefa seja executada. Eles são compostos pelo estímulo e pela reação, isto é, por uma tarefa e a sua realização.

Outro instrumento psicológico, de acordo com Vygotsky, é o signo, que ajuda o indivíduo a fixar as informações e facilita a execução dos processos psicológicos (OLIVEIRA, 2009). Na visão de Vygotsky (1989), os signos são orientados para que o próprio sujeito controle suas ações psicológicas ou para que monitore as ações de outros indivíduos. O signo é um elemento extrínseco que facilita as atividades do ser humano e torna a aquisição de certas informações mais eficaz do que o aprendizado que ocorre sem o auxílio de um instrumento mediador (OLIVEIRA, 2009). Desse modo, o signo nos possibilita registrar informações e compartilhá-las, facilitando as atividades humanas. Quando lemos um manual de instruções, estamos utilizando os signos como instrumento psicológico, pois ele traz informações que vão mediar a nossa tarefa de montar um móvel, por exemplo.

Por esse motivo, Schneuwly (2004), nos seus estudos sobre gêneros, postula que, no sentido vigotskiano, os gêneros podem ser considerados um instrumento psicológico,

já que têm como finalidade mediar as ações do indivíduo. A utilização do instrumento nos permite promover a transformação do nosso comportamento. Dessa forma, podemos dizer que analisar as diferentes possibilidades de uso de um instrumento, complementá-las e ressignificá-las é também uma maneira de transformar a própria ação (SCHNEUWLY, 2004). Os gêneros utilizam uma linguagem mais ou menos específica e, por meio dessa linguagem, que é um instrumento psicológico, possibilitam o processo de comunicação humana, pois a língua é o meio pelo qual o ser humano interage e estabelece seus interesses.

Isso posto, pode-se dizer que a mediação deve ser feita por meio de instrumentos psicológicos, como os símbolos e os signos. Conforme Oliveira (2009), o processo de mediação por meio dos signos é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensamento e as representações das atividades e dos objetos. Além da linguagem, os cálculos, os números, os sinais, as produções artísticas, os mapas, entre outros, também são signos, uma vez que geram significações para o sujeito.

2.3 - O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)

O ISD é uma teoria que se constituiu com a formação do Grupo de Genebra e que conta com a participação de pesquisadores vinculados à Unidade de Didática de Línguas, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Genebra, na Suíça. O coordenador do projeto, Jean-Paul Bronckart (2006) propõe a análise da interação verbal efetivada pelo sujeito ao relacionar-se com o mundo e estuda as relações entre discurso e desenvolvimento humano, postulando que a linguagem tem um papel central tanto no funcionamento e no progresso psíquico quanto nas atividades e ações, pois ela possibilita o aprimoramento do pensamento e permite o contato e a comunicação entre as pessoas, por meio dos textos, que, por sua vez, se organizam em gêneros textuais, de acordo com o contexto e com a temática.

O objetivo do ISD é elaborar um modelo coerente de organização textual e de análise das condições de funcionamento efetivo dos textos, partindo do princípio de que um texto é o produto de uma atividade linguageira coletiva. Assim, a abordagem do ISD é, ao mesmo tempo, um prolongamento e uma variante do interacionismo social, pois afirma que é por meio da linguagem que ocorre a interação. Isso ocorre na abordagem do ISD ao incorporar a teoria do discurso de Bakhtin (2003) à teoria seguida por Vygotsky

(1989). Nesta, considera-se a interação como um meio de desenvolver a aprendizagem; naquela, considera que a linguagem é um recurso dialógico e existe a partir do uso que fazemos dela em situações de comunicação. Na interação social, as ações se realizam a partir de moldes pré-construídos, que se adaptam a uma situação comunicativa. Desse modo, pode-se afirmar que os gêneros textuais promovem a interação entre os indivíduos.

2.4 – Textos e gêneros textuais

Seja no mundo do narrar ou no mundo do expor, a produção verbal humana e as representações do mundo são inseridas em enunciados organizados numa estrutura regular, ou seja, em textos. Para Bronckart (2006), o texto é definido como unidade comunicativa que veicula uma mensagem organizada por meio da linguagem e que tende a produzir um efeito sobre o interlocutor. Isso significa que produzimos textos nas diversas situações de comunicação das quais participamos, como discutir um tema, passar uma informação ou, ainda, descrever objetos ou seres. É válido esclarecer que há, segundo Adam (2010), cinco grandes modalidades de organização de sequências frasais, isto é, tipos textuais, como a narrativa, a descritiva, a injuntiva, a argumentativa e a expositivo-explicativa. Dolz e Schneuwly (2004), por sua vez, indicam cinco grupos nos quais os gêneros são organizados, tais como narrar, relatar, argumentar, expor, descrever/instruir/prescrever, a partir de dois fatores: os domínios de comunicação e as capacidades de linguagem.

Para Bronckart (2006), as sequências são formas possíveis de planificação dos tipos de discurso, mas não necessárias. Ele demonstra que nos tipos narração e relato interativo podem-se encontrar as sequências narrativas e descritivas; no tipo teórico, as argumentativas e explicativas; e, no discurso interativo, as dialogais. Essas referências teóricas foram completadas com noções oriundas de trabalhos que focalizam os textos orais, entre elas a do linguista brasileiro Luiz Antonio Marcuschi (BRONCKART, 2006).

Nesse sentido, pode-se dizer que, para cada intenção comunicativa, há um tipo adequado de textos. No entanto, os tipos textuais são estáveis, isto é, são fixos, de acordo com a função de cada um, seja narrar, descrever, convencer, informar ou expor. Logo, não conseguem abranger situações específicas de comunicação, haja vista que o tipo narrativo, por exemplo, pode servir para relatar um fato, informar sobre um acontecimento a alguém ou narrar uma história. Conforme Bronckart, o discurso do texto,

que pode ser oral ou escrito, deve ser moldado às situações de comunicação entre os indivíduos, sempre considerando o contexto, o objetivo, os interlocutores e os seus papéis sociais, ou seja, organizado em gêneros produzidos nas diversas práticas sociais. Tais gêneros são dinâmicos e se adaptam a cada nova necessidade de interlocução.

Dessa forma, pode-se inferir que existem diferentes modelos de textos, nomeados por Bronckart de “gêneros de textos”, em vez do conceito bakhtiniano de gêneros do discurso (OLIVEIRA, 2019). Enquanto a noção de tipo é utilizada para nomear estruturas estáveis ou fixas, que não se modificam com o tempo, a noção de gênero dá conta de estruturas dinâmicas, que se alteram com o tempo e que estão culturalmente marcadas. Os gêneros são instrumentos para a organização da linguagem em textos, que são produzidos a partir de modelos que os agentes sociais reconhecem. Dessa maneira, são o resultado das práticas languageiras das gerações passadas e das contemporâneas (MIRANDA, 2017).

Transpondo o conceito de Bakhtin (1992) para a concepção de Bronckart, pode-se afirmar que os gêneros textuais, assim como os gêneros do discurso, são relativamente estáveis, porque possuem regularidade no tema, na estrutura e no estilo, mas podem apresentar variações de um mesmo modelo. Assim, um relato pode ser informal ou formal, dependendo da condição de produção, ou seja, dos interlocutores e da situação comunicativa. Por exemplo, o indivíduo pode escrever uma carta para um amigo ou para o prefeito. Em ambos os casos, trata-se do gênero carta; porém, haverá variação no modelo, pois a linguagem a ser utilizada é diferente em cada caso. É indispensável saber qual gênero usar em cada circunstância comunicativa, isto é, uma pessoa não pode escrever um conto para solicitar um emprego, assim como não deve bater um papo informal na hora da entrevista de seleção em uma empresa na qual deseja trabalhar.

Bronckart (1999), em consonância com Schneuwly (1999), esclarece que gênero textual é a forma mais ou menos convencional que um texto assume e, ao mesmo tempo, é uma ferramenta usada numa situação de comunicação. Conforme Bronckart (2006), os gêneros de textos são produtos das escolhas feitas pelo sujeito entre os possíveis modelos que se encontram estabilizados pelo uso. Ele esclarece que todo texto pertence a um gênero e apresenta características resultantes da opção feita, de acordo com o papel social dos interlocutores e com a situação de produção. Nesse sentido, pode-se dizer que gênero é um conjunto de textos que compartilham o mesmo propósito comunicativo, ou seja, formas estabelecidas para facilitar a nossa comunicação, já que nos permitem dizer o que

pode ser dito e organizar o pensamento a fim de expressá-lo. A receita culinária, por exemplo, é um gênero com o propósito de compartilhar o passo a passo da preparação de um prato. Desse modo, a receita é escrita de uma forma específica, que pode ser reconhecida pelos agentes sociais, mesmo que esteja escrita em uma língua diferente da utilizada por eles.

Bueno (2009) comenta que a noção de gênero vem sendo discutida há muito tempo, desde Aristóteles, mas ainda não há consenso sobre essa definição. Conforme Bronckart (1999) e Marcuschi (1997), isso acontece por causa da dinamicidade e da diversidade dos gêneros, que surgem ou desaparecem à medida que ocorrem novas necessidades sociais. Por isso, mudam com o tempo ou com a história das formações sociais de linguagem. Para exemplificar, basta observar que, com o avanço da tecnologia, surgiram, para o trabalho na escola, diversos gêneros digitais, como os memes, além de elementos da linguagem não verbal, como os emojis, que vieram enriquecer variados gêneros, com os quais nossos alunos têm muito contato, mas nem sempre os dominam em todas as situações comunicativas, ou seja, normalmente, não sabem utilizá-los adequadamente, inserindo-os, às vezes, em contextos formais. É necessário que eles entendam que um gênero formal não aceita esse uso.

Um outro exemplo seria o e-mail. Os adolescentes trocam mensagens o tempo todo pelas redes sociais; contudo, quando precisam utilizar esse conhecimento numa situação formal, como enviar um e-mail para uma empresa, seja com o objetivo de se candidatar a um estágio ou a um programa de menor aprendiz, seja para solicitar alguma informação, eles não sabem como agir.

2.5 - O modelo de análise textual do ISD

A partir da relativização das abordagens interacionista e estruturalista, um grupo de pesquisadores de Genebra começou a estudar os impactos causados pelas práticas linguageiras sobre o desenvolvimento humano, atestando que o aprendizado resulta de um processo marcado pela linguagem e pelo conhecimento coletivo, tanto em relação à capacidade cognitiva quanto em relação à identidade e ao modo de agir das pessoas.

O grupo de Genebra utilizou o posicionamento epistemológico de Bronckart para adaptá-lo à realidade das escolas, o que foi denominado transposição didática. O trabalho dos pesquisadores preocupou-se em fornecer parâmetros aos professores, ao mesmo

tempo teóricos e didáticos, para o domínio da expressão escrita. Assim, surgiu o ISD, modelo que procurou criar e testar SDs para elaborar um modelo teórico capaz de sustentar e de esclarecer questões práticas no ensino (BRONCKART, 2006).

O ISD conduz trabalhos em três níveis do interacionismo social: o nível pré - construído, o nível da mediação e o nível do desenvolvimento (OLIVEIRA, 2019). No primeiro, expõe que o texto possui uma organização interna, que depende das condições sociais de sua produção, ou seja, utilizamos textos orais e escritos que seguem modelos de agir (pré) existentes. O segundo nível traz a proposta de mediação, que deve considerar o grau cognitivo dos alunos para desenvolver o conhecimento de todos. Já o terceiro, o nível do desenvolvimento, mostra que o ISD promove resultados nos indivíduos, melhorando o aprendizado e transformando o conhecimento, o que possibilita a renovação socio-histórica (LOUSADA, 2010 *apud* OLIVEIRA, 2019).

Um dos pressupostos do ISD é que a linguagem desempenha um papel importante no desenvolvimento. Desse modo, de acordo com a proposta, o trabalho na sala de aula deve conduzir o aluno para que ele consiga identificar a situação de comunicação na qual o texto foi produzido, como também avaliar se o tema desenvolvido é pertinente a determinado gênero textual; além de verificar se o discurso e os usos linguísticos são adequados ao contexto e aos interlocutores. Dessa forma, o sujeito deve ser apresentado aos modelos de textos já construídos e precisa ter contato com gêneros menos acessíveis, a fim de perceber como é construída a organização interna dos textos.

Para tanto, é papel do professor favorecer o avanço de todos os alunos na aprendizagem, levando em conta o nível cognitivo de cada um e explorando os três níveis do interacionismo social. Considera-se, então, a importância do estudo dos gêneros textuais por meio do modelo didático proposto pelo ISD, tal como foi sugerido pelo grupo de Genebra ao transpor o conceito epistemológico de Bronckart para a sala de aula.

CAPÍTULO 3 – O PROCESSO DE DIDATIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS

Neste capítulo, buscaremos tratar do processo didático de gêneros textuais. Discutiremos alguns aspectos do ensino de produção escrita de gêneros, baseados nos pressupostos teóricos de Barbosa (2012), Kleiman (2010), Lousada (2010), Machado (2006) e as concepções de Schneuwly e Dolz (2004); como também o MDG e a SD propostos pelo Grupo de Genebra. Além disso, trataremos dos conceitos teórico-metodológicos sobre as capacidades de linguagem na perspectiva de Bronckart (1999) e de Cristóvão (2009). Por fim, discutiremos a noção de PDG apresentada por Guimarães e Kersch (2012) e o ensino de língua oral na escola, a partir da análise de Goulart (2005), Marcuschi (1997), Castilho (2002), Dolz (2004), entre outros.

3.1 – Gêneros textuais e ensino de produção escrita

Os gêneros textuais, conforme explicitado pelo ISD, podem ser empregados como objeto de ensino e aprendizagem da expressão escrita, apesar da sua diversidade e dinamicidade (MACHADO, 2006). O professor deve escolher gêneros ainda não dominados pelos estudantes, mas que fazem parte das práticas sociais reais, e precisa propiciar ao aluno a capacidade de analisar o contexto de produção, considerar o público-alvo e observar se a linguagem utilizada pelo produtor do texto é adequada.

Muitos autores já defenderam a ideia de um trabalho pautado no uso real da linguagem, ou seja, a linguagem que ocorre de forma efetiva na sociedade. Ainda assim, o ensino de língua portuguesa não se respalda nos gêneros textuais. Os professores ficam limitados ao trabalho com o texto de maneira não sistematizada, preocupam-se mais em mostrar a função dos gêneros, apresentando exemplos variados. Além disso, a escola preconiza atividades de compreensão que somente demandam a retomada de passagens do texto, ou a forma de o aluno se posicionar frente ao tema, mas não oferece condições para o adolescente contestar ou questionar o que lê. Em geral, as atividades propostas pelo livro didático também desconsideram a relação dos gêneros com os campos da atividade humana. Tais atividades, nos lembra Barbosa (2012), exploram o texto num ponto de vista meramente formal e estrutural; quando muito, solicitam que o aluno defina o objetivo ou a finalidade do texto, sem se aprofundar nos aspectos sociohistóricos de produção, desconsiderando os agentes e os diversos interesses em jogo na construção de

um determinado gênero. Dessa maneira, formam-se especialistas em gêneros; e não leitores, tampouco produtores de textos que tenham o que dizer nas práticas sociais das quais participam (BARBOSA E ROVAI. 2012).

Conforme Kleiman (2010), aprender a escrever na escola envolve aprender os gêneros legitimados pelas instituições, conhecer os modelos, os leitores, as práticas de produção e de circulação dos textos. No entanto, segundo a autora, o aprendizado deve envolver gêneros para além dos legitimados pela escola, ou seja, os que realmente são utilizados fora dela. A autora comenta que as práticas de letramento escolares nem sempre têm relevância, uma vez que visam ao desenvolvimento de habilidades e de competências, enquanto as práticas fora da escola são significativas, porque fazem parte de um contexto e de um lugar social. Na perspectiva da autora, o docente obriga-se a apresentar tais gêneros ao aprendiz, bem como a organizar o ensino progressivo da produção e da recepção desses textos, para que ele possa internalizar o sentido de uma prática social.

Quando o trabalho didático é organizado com textos que circulam para além dos muros da escola, o aprendizado torna-se mais fácil, uma vez que é contextualizado e parte de uma situação comunicativa real. Já quando a atividade é composta apenas por modelos de textos que circulam nas instituições, ocorre a aculturação dos sujeitos, pois eles não se veem representados, como se os seus saberes fossem invalidados, e passam a não ver sentido no estudo por não entenderem como aplicar o que aprendem na escola em seu cotidiano (KLEIMAN, 2010).

Para Barbosa (2012), o trabalho efetivo com os gêneros permite a apreensão dos aspectos sociais e culturais de um agrupamento, como também possibilita a aquisição de critérios para entender e produzir textos. Nesse sentido, o ensino fundamentado em gêneros textuais torna-se eficaz por favorecer a participação do aluno na sociedade. Segundo a autora, um trabalho com foco em gêneros deve estudar os aspectos formais, mas também deve explorar as condições de produção e as características do meio social no qual foi produzido.

Lousada (2010), da mesma forma, comenta que, no ensino da produção escrita por meio dos gêneros, o professor deve considerar não só o contexto físico, mas também o sociossubjetivo, isto é, observar o meio social em que o texto foi elaborado, tentando compreender os efeitos que o enunciador pretende causar no destinatário. Assim, pode-se trabalhar com atividades de compreensão da publicidade ou da construção de uma notícia, como a análise dos efeitos de sentido decorrentes da escolha lexical e da seleção

dos fatos a serem noticiados, que podem revelar a não imparcialidade na exposição ou desvendar interesses em jogo. Deve-se levar o estudante a perceber que em um texto publicitário, por exemplo, visa-se à construção de uma imagem positiva do produto e que, para isso, o emissor utiliza recursos argumentativos a fim de seduzir e de convencer o receptor. Um anúncio publicitário que utiliza mecanismos de imaginação e de fantasia atingirá seu objetivo se for destinado ao público infantil, mas não surtirá o mesmo efeito em uma plateia adulta.

É comum que se trabalhe na sala de aula com anúncios, ensinando os termos usados na elaboração desse gênero e pedindo que os alunos produzam um texto semelhante, em vez de ensiná-los a identificar neles os indícios de manipulação ou de imposição de ideologias. Saber reconhecer a intencionalidade presente nos textos é muito importante, uma vez que a linguagem pode ser usada como instrumento de poder e de manipulação. Assim, o trabalho com gêneros não deve se pautar somente numa simulação, que não prepara o indivíduo para a vida fora da escola, mas em uma real situação, analisando textos que circulam na sociedade, principalmente os argumentativos, que se valem de recursos persuasivos para convencer o leitor da veracidade das informações ou da necessidade de consumir determinado produto (CAVALCANTI, 2016). Nesse sentido, o trabalho com os gêneros EE e CV pauta-se numa situação real, embora trabalhe com uma simulação desta, já que não é possível utilizar, para o trabalho na escola, tais gêneros na prática social real.

Na concepção de Schneuwly e Dolz, a escola sempre trabalhou com os gêneros, já que toda forma de comunicação é ligada a uma categoria linguística; entretanto, nem sempre a atividade ocorreu de maneira efetiva. Os autores afirmam que a comunicação deve ser o elemento central no ensino de língua materna; por isso é importante ensinar o aluno a ler e a escrever em função da necessidade que ele terá de se comunicar. Schneuwly e Dolz (2004) explicam que, muitas vezes, ao trabalhar com gêneros textuais, o docente procura focar o estudo somente nas dimensões estruturais da linguagem (fonológicas, sintáticas, lexicais) em vez de trabalhar outros aspectos relevantes como a construção dos argumentos.

Outra maneira apontada por eles para o ensino dos gêneros é a análise da estrutura textual utilizada pelo aluno. O estudante, ao escrever, deve ter em mente o objetivo do texto e a estrutura da linguagem a ser utilizada em cada contexto, de acordo com os interlocutores; e o professor deve mostrar ao discente como o texto deve ser escrito para

que a mensagem possa surtir efeito. Quando se ensina aos alunos a escrever uma carta para um determinado jornal, o professor ensina-lhes, também, a argumentar, propiciando-lhes a aquisição das capacidades gerais de comunicação que os habilitam a escolher e a usar diferentes gêneros, apropriados às situações comunicativas das quais eles participam, seja na escola ou no mundo exterior a ela.

Observa-se, na prática, a constatação de Schneuwly e Dolz (2004), de que os gêneros não são trabalhados de maneira efetiva na sala de aula. Muitos professores utilizam-nos como pretexto para o ensino de gramática e de ortografia, e não dão a devida atenção à convivência dos alunos, que ocorre nas diversas práticas sociais. Percebe-se que é habitual trabalhar com atividades de reconhecimento de formas verbais, de orações subordinadas/coordenadas, ou até mesmo de regularidades ortográficas e exercícios de pontuação. Não se quer dizer que a análise linguística não seja importante; no entanto, o gênero textual deveria ser utilizado para ensinar o aluno a compreender o efeito de sentido de determinados estilos, bem como a perceber de que modo a linguagem é usada quando o autor pretende manipular os fatos ou quando procura fazer uma crítica.

Retomando os pressupostos vygotskyanos acerca do papel da escola de possibilitar ao aluno o desenvolvimento de seu potencial, torna-se importante fazer um levantamento do que os alunos já sabem, do que eles precisam saber e do que podem aprender. Nesse sentido, se eles já dominam determinado gênero, é hora de ensinar-lhes um novo, para que tenham acesso a uma grande diversidade de textos dos quais possam se apropriar numa dada situação social. Dessa maneira, os saberes adquiridos na escola serão instrumentos que irão possibilitar ao aluno a participação efetiva nas práticas sociais.

Considerando Cavalcanti (2016) e Kleiman (2010), o ensino pautado em uma prática social real, e não simulada, é mais significativo para o aluno. Contudo, não foi possível experienciar esses gêneros numa situação real, por serem gêneros comumente utilizados em contextos empresariais. Dessa maneira, os modelos selecionados para o trabalho foram retirados de sites especializados em processos seletivos, no caso do CV, e em canais do You Tube, no caso das simulações de EE. Não foi possível, também, ter acesso a transcrições da situação de EE, uma vez que as empresas não permitem o acesso de terceiros ao departamento de Recursos Humanos, no momento da entrevista de seleção, tampouco o acesso ao CV dos candidatos (DE CONTO, 2011). Só pudemos acessar alguns trechos de transcrição da entrevista de De Conto (2011) à selecionadora

de uma empresa cooperativa do interior do Rio Grande do Sul, empresa na qual a autora realizou sua pesquisa.

Conclui-se que o ensino deve contextualizar a prática e precisa integrar as funções sociais, considerando a situação e o lugar social do aprendiz. Por exemplo, se o aluno vai aprender a escrever uma receita, que já sabe preparar de cor, o professor deve perguntar a ele como poderia repassar essa receita para outra pessoa sem que ela precisasse memorizar. O próprio aluno deve perceber a necessidade de escrevê-la, de forma didatizada, explicando o passo a passo, discriminando os ingredientes, bem como a quantidade de cada um, e descrevendo o modo de fazer. Dessa maneira, a atividade fará sentido para o estudante, pois terá uma função social e o texto será uma troca de informação entre interlocutores (KLEIMAN, 2010).

3.2 – Modelo didático de gênero

Há muito se fala na importância do estudo de gêneros textuais; entretanto, não se oferecia um método eficiente para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula. O recurso para isso surgiu apenas quando os pesquisadores de Genebra perceberam que era necessário produzir um material didático para o ensino de gêneros. Por isso, pensaram teoricamente o MDG, isto é, um modelo de ensino para auxiliar no trabalho dos professores, com o objetivo de ampliar o acesso dos estudantes a gêneros de textos já existentes e de uso real na sociedade, porém pouco vistos na escola.

O MDG contribui para o desenvolvimento de atividades que visam a capacitar os alunos a agirem no mundo por meio de textos. Desse modo, pode ser definido como um instrumento de trabalho, cuja função é organizar a transposição didática de um gênero, tal como é utilizado fora da escola, ou seja, reunir as suas características gerais e criar atividades que façam sentido para os estudantes. É ele que fornece os elementos para uma SD (TARDELLI, 2016).

Segundo o grupo de Genebra, a partir do levantamento das características do gênero em todas as suas dimensões, é possível elaborar uma série de atividades, que visem ao desenvolvimento das capacidades de linguagem, levando o estudante ao domínio da produção e da leitura desses gêneros, tornando-os capazes de mobilizar seus conhecimentos nas diversas situações de comunicação. (MUNIZ-OLIVEIRA, 2013). O ponto de partida para a produção dessas atividades deve ser a observação das dificuldades

e capacidades do aluno, bem como o uso do gênero nas práticas sociais reais. Schneuwly e Dolz (1999) asseveram que:

“Um modelo didático apresenta duas grandes características: constitui uma síntese com objetivo prático, destinada a orientar as intervenções dos professores; e evidencia as dimensões ensináveis a partir das quais diversas sequências didáticas podem ser concebidas” (SCHNEUWLY E DOLZ, 1999 p.11).

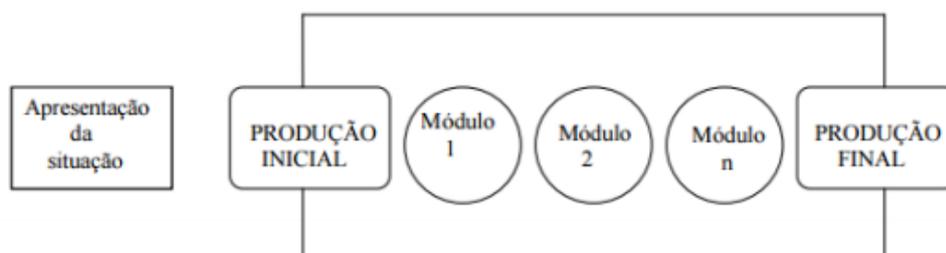
Portanto, depreende-se que o MDG é viável para ser empregado nas salas de aula do ensino fundamental, pois sugere o desenvolvimento da aprendizagem de forma gradual. Dessa maneira, o professor apresenta progressivamente as características de um determinado gênero até o seu completo domínio, efetivando o propósito do ensino de língua materna de capacitar o jovem a se comunicar de modo eficiente. Em vez de focar no ensino das características superficiais de vários gêneros, o MDG permite o aprofundamento nas particularidades de um gênero textual por vez, a fim de preparar o aluno para saber utilizar, nas práticas sociais, das quais participa fora da escola, os instrumentos psicológicos adquiridos.

3.3 – Sequência Didática de Gênero

Conforme Dolz *et al* (2004, p.97), uma “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, a fim de trabalhar com gêneros não dominados ou dominados parcialmente pelo aluno. Os autores consideram a SD uma estratégia adequada para o ensino de gêneros e sugerem que ela deve ser composta de quatro etapas distintas, porém vinculadas e interdependentes, a saber: a apresentação do contexto, a definição do tema, com uma produção inicial, a descrição da estrutura do texto e a produção final.

Dessa maneira, percebe-se que uma SD se inicia, usualmente, com a apresentação da situação de interlocução que será realizada por meio do gênero selecionado; seguida pela produção de um texto inicial, a partir do qual o docente fará o levantamento das dificuldades dos estudantes e decidirá os caminhos que deverá trilhar para saná-las; depois seguem-se módulos de atividades sobre elementos do gênero que ainda não sejam dominados pelos alunos; e, por último, a finalização com outra produção, na qual o

discente poderá incorporar os conhecimentos adquiridos nos módulos. A figura abaixo resume a estrutura da SD:



1: Esquema da sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2011, p.83)

A primeira fase da SD refere-se à definição da situação de comunicação e à escolha do gênero. É o momento de apresentar o contexto aos alunos e explicar-lhes qual gênero será estudado. Depois, o professor solicita aos estudantes a produção de um texto, determinando quem vai escrever, para quem e como será escrito. Os alunos fazem uma produção inicial, oral ou escrita, dependendo do gênero que será trabalhado, para compreenderem a proposta do trabalho e para perceberem o que já sabem sobre o gênero e sobre a temática. Para o professor, esta etapa tem o objetivo de saber qual conhecimento os estudantes têm do gênero e do tema escolhidos. Ela permitirá a análise da compreensão dos alunos acerca da situação comunicativa da qual vão participar, a identificação dos problemas linguísticos que deverão ser enfocados e a definição da SD. Dessa maneira, o docente definirá quantos módulos serão necessários para desenvolver o trabalho, além de definir o que será trabalhado em cada um dos módulos.

A segunda fase é a mais extensa e relaciona-se aos conteúdos a serem trabalhados nos módulos e à estrutura do gênero a ser produzido. Ela diz respeito ao tema e aos possíveis subtemas a serem discutidos, de tal forma que as atividades tenham um sentido para os estudantes. É nela que os módulos serão desenvolvidos, de acordo com as dificuldades dos alunos. Nessa fase, o professor deve trabalhar os problemas encontrados na produção inicial, elaborando atividades para desenvolver as habilidades dos estudantes. Para tanto, é preciso repetir a atividade uma, duas, três vezes, ou seja, quantas vezes for necessário até que o conhecimento dos alunos a respeito do gênero seja consolidado.

A terceira fase é o resultado do trabalho desenvolvido, isto é, uma produção do gênero estudado. Nessa fase, os alunos deverão elaborar a produção final do gênero para demonstrar que adquiriram domínio sobre ele; e o professor deverá avaliar se o objetivo foi alcançado, verificando se o aprendizado do gênero foi consolidado pelos estudantes. É o momento da avaliação do trabalho. (HILA, 2008; VIEIRA, 2007)

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a SD é constituída por um conjunto de atividades com um número limitado e preciso de objetivos, organizados em um projeto de apropriação das características de um gênero textual. Cada módulo deve abranger problemas específicos do gênero em foco, a fim de garantir a compreensão e o desenvolvimento da capacidade de uso da expressão oral ou escrita a todos os alunos.

Isso posto, considera-se que a SD é uma proposta adaptável, pois, ao ser dividida em módulos, permite a distribuição das atividades a serem trabalhadas e a definição dos conteúdos a serem ensinados. Desse modo, a proposta varia de acordo com cada turma, uma vez que, a partir da produção inicial, define-se o roteiro de atividades necessário para o domínio completo do tema.

Ademais, pode-se perceber a multifuncionalidade da SD, já que é possível ensinar qualquer conteúdo por meio desse modelo didático, como o ensino de gêneros, no caso das aulas de língua portuguesa. Tal modelo torna o ensino mais eficaz, porque permite ao docente uma exploração de cada dimensão ensinável do assunto em foco. Infere-se que, para trabalhar por meio de uma SD, é necessário fazer um planejamento minucioso, seguindo o modelo didático, a fim de que se possa explorar cada aspecto do objeto de ensino.

3.4 – Capacidades de linguagem

As capacidades de linguagem são os conhecimentos construídos no meio social, cognitiva e linguisticamente. Dominar essas capacidades é condição para participar ativamente das práticas sociais, pois elas fazem do indivíduo um usuário competente da língua, capaz de fazer escolhas linguísticas para textualizar um determinado gênero em uma dada situação comunicativa. Na perspectiva de Bronckart (1999), tais capacidades são acionadas por meio da fala, que é usada para promover ações de linguagem, como convencer, relatar, descrever etc.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), a noção de capacidades de linguagem caracteriza-se por acionar, concomitantemente, aptidões para produzir um gênero, conforme a situação de interação. Para os autores, essas capacidades são distribuídas em três níveis: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva. Os autores esclarecem que as capacidades de ação abarcam as representações do espaço, do diálogo e dos conteúdos; as discursivas administram a infraestrutura geral do texto e a escolha temática; já as linguístico-discursivas abrangem a textualização, os mecanismos enunciativos e a escolha lexical, isto é, estão ligadas às escolhas linguísticas feitas pelo emissor para garantir a coesão e a coerência do texto, selecionando as vozes, a modalização e as palavras adequadas.

Muniz-Oliveira (2013) menciona, em seu texto, a declaração de Cristóvão e Stutz (2011) de que as capacidades de linguagem estão vinculadas ao interlocutor, ao suporte de veiculação, à função social dos interlocutores, ao tipo de linguagem e aos conteúdos típicos do gênero. Isso permite que tais capacidades sejam ensináveis, já que possibilitam o desenvolvimento de atividades para mobilizar inferências sobre a situação comunicativa, como a habilidade de avaliar a adequação do texto aos aspectos culturais e sociais. Na concepção desses autores, a construção dessas capacidades leva o sujeito a reconhecer a organização do texto, a entender a função dessa organização e a perceber a diferença entre modos de organizar conteúdos.

Para produzir um texto coerente, o indivíduo precisará mobilizar capacidades ligadas ao destinatário, ao conteúdo, ao objetivo e à situação de comunicação específica, a fim de escolher o tipo de discurso e de sequência textual adequados. Nesse sentido, é importante considerar diversos elementos na escolha de um gênero, como a estrutura do texto, a linguagem a ser utilizada, o receptor e os papéis sociais. Pode-se dizer que as capacidades de linguagem permitem ao indivíduo representar o contexto, a temática a ser tratada por um dado gênero e administrar a escolha de palavras adequadas para o assunto. Além disso, elas possibilitam uma comunicação mais eficaz. Isso acontece porque, a partir das capacidades discursivas, o indivíduo mobiliza modelos que possibilitam a organização do texto de acordo com o gênero adotado.

Se o objetivo é fazer uma solicitação pública ao prefeito, por exemplo, deve-se escolher o gênero a ser utilizado, que pode ser uma carta aberta ou um abaixo-assinado, e é necessário entender que o contexto é formal e que o conteúdo precisa ser bastante claro, como também é preciso optar por um discurso argumentativo e pelo uso da língua

padrão. Para isso, o sujeito acionará suas capacidades de linguagem e mobilizará o modelo do gênero adequado ao seu objetivo, organizando seu texto dentro desse modelo, e escolherá um vocabulário de acordo com o interlocutor. É preciso ter em mente que um mesmo modelo pode exigir uma linguagem mais ou menos formal, de acordo com o contexto comunicativo.

Nesse sentido, as capacidades de linguagem não são adquiridas espontaneamente, mas são aprendidas à medida que o indivíduo tem contato com modelos de gêneros textuais existentes. Quanto mais analisar e produzir textos, maior será a sua capacidade de escolher o modelo adequado ao contexto comunicativo no qual está inserido.

3.5 – Projeto didático de gênero

O PDG é um modelo de trabalho proposto por Guimarães e Kersch (2006) para o ensino de um ou mais gêneros em uma sequência de atividades escalonadas. As autoras ampliaram a proposta de SD desenvolvida por Dolz e Schneuwly (2004), e pensaram o conceito de PDG, considerando essa maneira eficiente para a aprendizagem significativa. Consideraram também os projetos de letramento descritos por Kleiman (1995), uma vez que um PDG deve ser vinculado a uma prática social, cujos textos lidos precisam ser reais, e os produzidos devem ser lidos por diferentes pessoas, não só pelo docente. Nesse sentido, o letramento relaciona-se às condições de usos da escrita correlacionadas às práticas sociais e culturais dos indivíduos. (KLEIMAN, 1995 *apud* GUIMARÃES e KERSCH, 2006).

A partir da proposta de SD (Schneuwly e Dolz, 2004), as mencionadas autoras tiveram a ideia de colocar a leitura lado a lado com a produção textual, entendendo-as como práticas sociais que surgem de outras práticas da comunidade dos estudantes (GUIMARÃES *et al*, 2015). Assim, conceituaram o PDG como uma “proposta de releitura do conceito de sequências didáticas, respeitando-se o trabalho sistemático com o gênero de texto” (GUIMARÃES *et al*, 2015 p.15).

Kersch (2014) comenta que o trabalho com gêneros, sob o ponto de vista do letramento constitui-se como diálogo de culturas e identidades e passa a subverter o papel do professor, que deixa de ser “ensinante” para se tornar aprendiz. A autora entende o letramento “como um conjunto de práticas sociais, orais ou escritas, que envolvem essa

dinâmica de produzir textos de diferentes gêneros, os quais movimentam a sociedade, dando-lhe vida” (KERSCH, 2014, p.54).

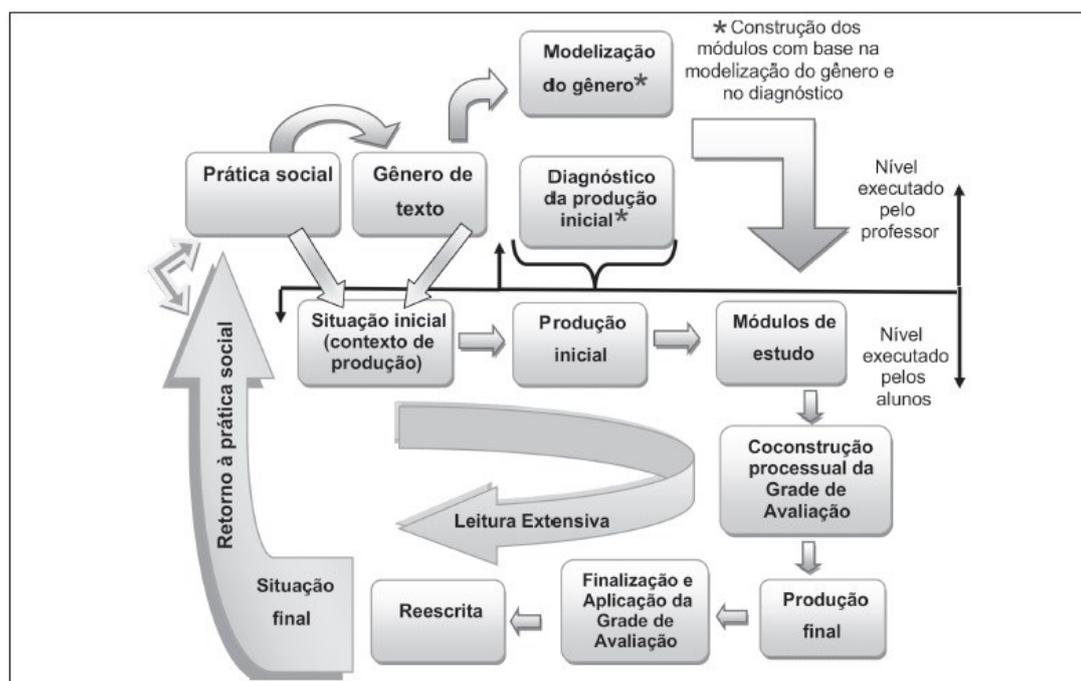
Dessa forma, no desenvolvimento deste trabalho, foi estabelecida a prática social na qual os alunos se envolveriam, a EE; em seguida, elencou-se o CV como gênero requisitado para a participação na EE, que é vista como o evento de letramento principal deste PDG, inserindo-se em um projeto de letramento que tem origem em um interesse real na vida dos alunos.

Conforme Dias (2016), ao citar Kleiman (1995) o projeto de letramento pode ser definido como um conjunto de atividades, cuja realização envolve a utilização da escrita para além da mera aprendizagem dos seus aspectos formais, visando à circulação ampla de textos dentro e fora da escola, causando um impacto social, que, no caso deste PDG, será dado por meio dos gêneros mencionados, por serem relevantes para estimular os alunos a agirem nas situações sociais, de um contexto empresarial, por meio do uso da escrita e da oralidade.

A noção de PDG parte de uma escolha temática para trabalhar um ou mais gêneros em um dado espaço de tempo, com a preocupação de relacionar a proposta a uma determinada prática social. Guimarães (2015), em apresentação a professores participantes do Mestrado Profissional de Letras da UFMG, no ano de 2014, traz uma síntese dessa proposta:

Um Projeto Didático de Gênero é uma proposta metodológica de didatização de gêneros. Traz como diferencial o fato de ser um projeto, voltado, portanto, para uma sequência de atividades que se realizarão dentro e fora da escola, de forma a garantir que o (s) gênero (s) tratado (s) esteja (m) realmente ligado (s) a uma prática social. Tal prática pode se dar no próprio âmbito da escola (o texto será publicado no jornal, no blog da escola, como pôster na parede, ou servirá para levar ao diretor/coordenador uma reivindicação dos alunos etc.), como pode ir para além dos muros da escola. Neste caso, alia-se a práticas comunitárias (temáticas que dizem respeito ao local onde se localiza a escola: reivindicações do bairro, coleta seletiva de lixo etc.) ou a práticas profissionais (como inscrever-se para um concurso/emprego (...); carta de apresentação para um emprego; curriculum vitae) e até a práticas políticas (debates, encaminhamento de reivindicações, conversa com autoridades). (GUIMARÃES et al, 2015 p.15)

Segundo os autores, o PDG requer um planejamento do professor e abarca atividades dos estudantes a respeito das características do gênero e das suas capacidades de linguagem, verificadas em uma produção inicial, que servirá para análise e comparação com a produção final (GUIMARÃES, CARNIN, KERSCH, 2015 p.15). O esquema abaixo representa o envolvimento dos alunos e dos professores em um PDG:



Rabello, 2014.

Os autores supracitados esclarecem que “um currículo com base em gêneros e na prática social não pode ser rígido, mas deve articular diferentes elementos de uma engrenagem, a partir das necessidades e das capacidades dos aprendizes” (GUIMARÃES, *et al*, 2015 p.18). Apontam, também, que o trabalho com o PDG auxilia não só o desenvolvimento do aluno, mas também o do professor, pois ambos se envolvem e aprendem. “É o *novo educador* que a escola brasileira precisa: o professor pesquisador, protagonista, líder e formador de lideranças” (GUIMARÃES *et al*, 2015 p.17).

Nesse sentido, a escolha do PDG pautou-se pela possibilidade de desenvolver o trabalho com dois gêneros textuais que pertencem a uma mesma esfera comunicativa. Assim, o objetivo deste trabalho é desenvolver as habilidades dos alunos para a comunicação oral e escrita numa situação formal de seleção de pessoal, instruindo-os sobre a elaboração de um CV e sobre o comportamento adequado numa EE. Portanto, pretende-se ensinar ambos os gêneros, já que eles são de natureza empresarial. O propósito de ensinar esses gêneros é levar os alunos não só a conhecê-los e a aprender a

produzi-los, mas também a entender a função dos dois gêneros na vida prática. Para a inserção no mercado de trabalho, é necessário que o jovem saiba dispor as informações mais relevantes sobre si no seu CV, de acordo com a vaga pretendida; como também saiba utilizar os mecanismos da linguagem oral na EE, além de observar o uso da linguagem não verbal nos dois gêneros, procurando passar uma boa impressão ao entrevistador. Assim, este PDG propõe-se a articular essas linguagens, a partir das necessidades de aprendizagem dos estudantes, a fim de que desenvolvam suas capacidades de linguagem.

3.6 – Gêneros orais e ensino de Língua Portuguesa

Podemos encontrar indicativos de que a discussão sobre o ensino da oralidade não é recente, existe desde tempos bastante remotos, como no ensino da Retórica, cujo objetivo era preparar o aluno para falar em público. Contudo, a escola atual parece não se preocupar com esse ensino (GOULART, 2005). Goulart (2005) nos lembra que isso acontece porque, aparentemente, os gêneros orais já são dominados pelos alunos quando eles ingressam no Ensino Básico, afinal, as crianças demonstram uma competência comunicativa adquirida em seu meio social. No entanto, essa competência não é suficiente para participar ativamente das práticas sociais, visto que o conhecimento dos alunos fica restrito ao domínio que adquiriram no cotidiano. Assim, eles não avançam na produção de gêneros orais, principalmente os formais.

Por isso, autores como Marcuschi (2008) e Schneuwly (2004) têm defendido a necessidade de incluir os gêneros orais como objetos de ensino, já que o papel da escola é favorecer a preparação dos alunos para utilizar recursos linguísticos formais, tendo em vista que os gêneros orais padronizados exigem esse conhecimento. Entretanto, o que se percebe na prática é que o professor geralmente trabalha com o gênero oral apenas com o intuito de desinibir o aluno, sem se preocupar com a necessidade de oferecer ao estudante instrumentos que lhe possibilitarão dominar os recursos adequados à exposição oral em diversas situações. (MARCUSCHI, 2008)

Dentre os diversos gêneros da oralidade que podem e devem ser ensinados, o docente costuma escolher a declamação de poesias, por acreditar que essa atividade ajuda na desinibição do aluno. Todavia, o aprendizado é mais significativo se contemplar os gêneros textuais utilizados nas práticas sociais reais. Não que seja inadequado trabalhar

com a poesia em sala de aula, mas é essencial avançar para gêneros que são empregados fora da escola, em situações formais e, portanto, menos acessíveis aos estudantes.

Segundo Reyzábal (1999, p.15), “o ensino e a aprendizagem da comunicação oral, tradicionalmente, não foram trabalhados nem avaliados na sala de aula com suficiente critério, nem com a necessária sistematização”. Para Marcuschi (1997), aprender a conversar de modo argumentativo e saber se expressar oralmente em qualquer situação é essencial para a participação efetiva na sociedade. O autor afirma que “a fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. No entanto, as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita” (MARCUSCHI, 1997, p.39). O autor diz concordar com a ideia de que se deve ensinar o texto escrito, mas que “nem por isso a escola está autorizada a ignorar a fala, pois o homem é tipicamente um ser que fala e não um ser que escreve” (MARCUSCHI, 1997, p.39). Assevera, ainda, que a oralidade pode ser trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa com o intuito de identificar as variedades linguísticas, mostrando a riqueza e a importância do uso da língua oral. Segundo ele:

(...) entre muitas outras coisas, a abordagem da fala permite entrar em questões geralmente evitadas no estudo da língua, tais como as de variação e mudança, dois pontos de extrema relevância raramente vistos. Noções como: "norma", "padrão", "dialeto", "variante", "sotaque", "registro", "estilo", "gíria" podem tornar-se centrais no ensino de língua e ajudar a formar a consciência de que a língua não é homogênea (...) (MARCUSCHI, 1997. p.41)

Castilho (2005, p.03) corrobora as ideias de Marcuschi, afirmando que a “reflexão sobre a linguagem é mais rica quando partimos da oralidade. Já a língua escrita é uma transposição da oralidade”. Assim, a escola deveria ensinar a oralidade e a escrita, imitando a vida. Já que aprendemos a falar antes de aprendermos a escrever, o autor sugere que as reflexões escolares sobre nossa língua acompanhem esse ritmo e deixem de considerar o escrito mais importante do que o oral. Porém, no senso comum, estudar equivale a ler e a escrever. Dessa maneira, muitos pais, e até mesmo professores, não acreditam na possibilidade de aprender e de ensinar a utilizar a língua falada.

Acerca da importância do estudo da oralidade, Dolz (2015) declara, em uma videoconferência, por exemplo, que o jovem precisa estar preparado para conseguir seu primeiro emprego ou estágio; logo, ele deve aprender a utilizar os marcadores conversacionais a fim de participar de uma EE e de outras situações que utilizam a linguagem oral formal. Dolz *et al* (1998) citado por Goulart (2005) e Sousa (2018), enfatiza que o ensino dos gêneros orais deve ser organizado para abarcar tanto os

elementos verbais quanto os não verbais, como postura corporal, gestos, entonação, volume da voz, mímicas faciais e olhares. Isso se justifica porque, durante a interação discursiva, tais elementos podem confirmar, invalidar ou substituir as palavras ditas pelo entrevistado.

Assim, é fundamental que a escola favoreça a prática da linguagem oral como um ensaio para a situação real, haja vista a possibilidade de errar, que é proporcionada durante uma aula, como também a oportunidade de corrigir manias e posturas corporais. Goulart (2005) aponta que Milanez (1993), a respeito disso, acrescenta que o trabalho com textos orais deve levar os alunos a refletirem sobre o registro utilizado, as funções do texto e o contexto de comunicação, de forma a terem consciência das diferenças nas produções orais de acordo com as situações em que ocorrem. Em conformidade com o autor, depreende-se que o ensino da oralidade é uma chance para se trabalhar com as variedades linguísticas e com os níveis da linguagem, já que é um momento de prática efetiva da língua falada.

Um exemplo possível para ilustrar toda essa discussão seria o uso de EE nas aulas de Língua Portuguesa. Conforme Sousa (2018), a EE é um modelo de destaque para o ensino efetivo da linguagem na escola, por ser um gênero dinâmico e bastante atrativo aos jovens, já que os adolescentes costumam apreciar esse tipo de atividade, não só por sentirem que estão se preparando para o uso da linguagem nas práticas sociais, mas também por terem a oportunidade de se expressar. Assim, o uso de EE nas aulas de linguagem torna-se um momento prazeroso e diferente para esses jovens. Contudo, é muito comum nas salas de aula a restrição à fala dos estudantes, uma vez que os professores prezam pela disciplina e temem não ter controle sobre os alunos em uma aula mais dinâmica, o que inviabiliza, muitas vezes, o ensino dos gêneros orais.

O trabalho com o gênero EE favorece também a capacidade de ouvir, já que é necessário entender as perguntas e as respostas do interlocutor. Tal habilidade é essencial durante a EE, uma vez que o candidato à vaga deve se manter atento às perguntas feitas pelo entrevistador e procurar entendê-las para que possa elaborar respostas coerentes. De acordo com Antunes (2003), é papel da escola desenvolver a habilidade de escutar com atenção e de saber se comportar como ouvinte nas diversas situações de comunicação.

A EE tem como especificidade o jogo entre perguntas e respostas, e parece bem simples, porém exige um conhecimento prévio acerca do entrevistado, haja vista que não se resume a uma conversa corriqueira. Trata-se de um gênero ocasional para o candidato

ao emprego, mas isso não significa que seja totalmente improvisado, pois permite uma preparação para as possíveis perguntas que serão dirigidas a ele. Por outro lado, é mais previsível para o entrevistador, uma vez que ele passa pela experiência reiteradamente e pode produzir um roteiro para se guiar durante o processo. Apesar disso, o gênero requer uma grande capacidade de improvisação do selecionador e do candidato, porque, durante o processo comunicativo, podem surgir questões novas para as quais os interlocutores não se prepararam.

Na perspectiva de Schneuwly (2004), nota-se também a defesa do ensino da oralidade na sala de aula. O autor comenta, no entanto, que em vez de trabalhar com o oral em geral, a escola deve focar nos gêneros orais formais, como a EE, para que ocorra a apropriação, por parte dos alunos, das estratégias que envolvem o comportamento linguístico dos indivíduos nesta situação. Essa perspectiva implica, de acordo com o autor, “uma concepção mais rica e complexa do oral e uma relação mais dialética entre a oralidade e a escrita” (p. 114). Dolz, Schneuwly e Haller (2004) advertem o professor a respeito da necessidade de utilizar a linguagem oral em situações de usos similares àquelas com as quais os estudantes irão se deparar fora da sala de aula.

Os gêneros orais formais se diferenciam dos gêneros orais do cotidiano, segundo Schneuwly (2004), por necessitarem de uma preparação e por não serem caracterizados pela espontaneidade. Nesse sentido, a EE, por exigir um certo grau de formalidade, diverge da entrevista social, que é mais informal e improvisada. Por isso, o trabalho em sala deve ser pautado nessas diferenças, conduzindo os alunos a observarem e a perceberem a distinção entre esses dois tipos de entrevista.

Conclui-se que o aprendizado da oralidade ajuda a formar a consciência dos alunos a respeito das variedades linguísticas, das funções da linguagem e das diferenças existentes entre a linguagem verbal e a não verbal. Assim, a aula de língua materna servirá para desenvolver a competência linguística, discursiva e comunicativa dos alunos, ensinando-lhes o comportamento adequado nas situações formais e também propiciando-lhes o desenvolvimento da capacidade de ouvir e de interagir em uma situação comunicativa real.

CAPÍTULO 4: OS GÊNEROS ENTREVISTA DE EMPREGO E CURRICULUM VITAE

Neste capítulo, trataremos dos conceitos dos gêneros EE e CV desenvolvidos por Adelino (2017), De Conto (2008), Goulart (2005), Marcuschi (2008), Sousa (2018), Silva (2006) e Silva (2011). Buscaremos mostrar as origens dos documentos, bem como a evolução da produção do gênero CV. Discutiremos alguns aspectos históricos acerca desses gêneros, baseados nos pressupostos teóricos de De Conto (2008) e Silva (2006); como também faremos o levantamento das características da EE e do CV, a partir da análise de Silva (2011) a fim de obter o conhecimento necessário para utilizar tais gêneros como objeto de ensino.

4.1 – O gênero textual entrevista de emprego

Conwell (1990), mencionado em Alves-Filho (s.d.) relata que há diversos tipos de entrevista, porém vamos nos ater ao gênero EE, pois, como foi dito, a proposta deste trabalho é produzir um PDG para ensinar dois gêneros exigidos no ingresso ao mercado de trabalho: a EE e o CV. Ambos os gêneros podem e devem ser objetos de ensino nas aulas de língua portuguesa, uma vez que é papel do professor preparar o aluno para utilizar a linguagem nas diversas situações sociais. Por meio da entrevista, pode-se trabalhar, também, o respeito e a reciprocidade, além da capacidade de ouvir, desenvolvendo no estudante a habilidade de reconhecer o outro e de colocar-se em seu lugar.

A função da EE é avaliar se o candidato é adequado para a vaga pretendida, de acordo com sua personalidade e suas habilidades. Esse gênero textual é bastante utilizado por empresas dos mais variados setores da economia, sejam organizações públicas ou privadas (SILVA, 2011). O objetivo da EE é selecionar candidatos para assumir um determinado posto de trabalho; é por meio dela que o entrevistador toma conhecimento das informações pessoais e profissionais do entrevistado; e é com base nessas informações que ele realiza uma análise comparativa com o perfil exigido pela empresa, para, assim, chegar a uma conclusão se o entrevistado atende ou não aos pré-requisitos da vaga.

Nesse gênero, de acordo com Jackson, Peacock e Holden (1982), citados por Alves-Filho (2014), entrevistador e entrevistado realizam seus papéis sociais. O

responsável pela EE constrói um perfil do candidato, baseando-se em inferências pelo comportamento de cada indivíduo e toma a decisão a partir da informação obtida. O entrevistado, por sua vez, também constrói uma imagem da empresa e elabora mentalmente as respostas que pretende dar aos questionamentos, bem como o comportamento que vai manter durante a EE. Um ponto importante para o candidato e o selecionador, durante a EE, é reconhecer o seu papel na situação comunicativa, não se prolongando muito nas falas e respeitando o momento de o outro falar (SILVA, 2011).

Hoffnagel (2005) definiu a entrevista como um evento no qual as pessoas interagem e efetivam seus propósitos comunicativos. Para ele, a entrevista não é um gênero rígido, mas dinâmico e heterogêneo, que varia de acordo com o objetivo, com a interação entre os interlocutores e com a habilidade do entrevistador. Chiavenato (2004) concorda com Hoffnagel e afirma que a entrevista é um gênero com alto nível de improvisação, pois é marcado pela oralidade e pelo discurso direto, por se tratar de uma conversa entre duas pessoas. A dinamicidade da entrevista faz dela um gênero em que se destaca o imprevisto, já que, na interação entre os indivíduos, surgem fatos não planejados pelo entrevistador. Assim, por ser uma conversa, não há possibilidade de manter o gênero estático e fixo.

Porém, de acordo com Marcuschi (2008), a entrevista se distingue de uma simples conversa, pois exige um certo grau de formalidade e de objetividade. O autor aponta que o gênero tem uma identidade e uma relativa estabilidade que condicionam as escolhas, as quais não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, do grau de formalidade ou da natureza dos temas (SOUZA, 2018). Essa identidade e estabilidade é mais perceptível na EE, que condiciona as escolhas do entrevistado e costuma ser planejada pelo entrevistador.

Contudo, o grau de improvisação da entrevista, exposto por Chiavenato (2004), é perceptível também na EE. Para o entrevistador, esse aspecto é menos experimentado, pois ele vivencia a técnica da EE regularmente e consegue planejar suas ações; já para o entrevistado, por via de regra, a EE é mais improvisada, uma vez que, além de responder às perguntas de alguém que não conhece, ele participa de poucas EE durante toda sua vida, somando-se a isso as diferenças entre EE de empresas diferentes. Sendo uma situação nova e não reconhecida como recorrente, a EE pode favorecer a manifestação das posturas e habilidades reais dos candidatos, em vez de comportamentos meramente ensaiados, o que pode beneficiar o selecionador (SILVA, 2011).

Segundo Silva (2011), o gênero EE é também retórico, no sentido persuasivo, já que, na situação de entrevista, o entrevistado precisa convencer o entrevistador de que o seu perfil atende ao exigido pela empresa e de que as informações trazidas por ele são verdadeiras. Além disso, tanto a linguagem verbal como a não verbal contribuem para a persuasão, pois são avaliadas pelo selecionador; logo, isso impõe ao candidato o cuidado com sua postura para não passar uma impressão negativa ao entrevistador.

De Conto (2008), na mesma linha de Silva, realizou um trabalho de análise do discurso da EE, considerando a organização retórica do gênero. Para tanto, entrevistou a responsável pelo RH de uma empresa sobre os critérios de avaliação dos candidatos. Como a selecionadora lhe permitiu acesso à transcrição, mas não ao processo seletivo, a autora analisou as cópias transcritas a fim de identificar os elementos linguísticos apresentados. De Conto procurou listar os assuntos centrais abordados e as perguntas mais comuns numa EE.

A pesquisadora aponta que, embora a EE apresente características como a improvisação e a heterogeneidade, ela deve ser sistematicamente planejada pelo entrevistador, já que é submetida a controles e avaliações. Por isso, recomenda a elaboração de um roteiro para nortear o processo, com base na descrição do cargo, com questões a serem usadas durante a seleção. Além disso, comenta sobre a importância de observar que a formulação das perguntas deve levar em consideração aspectos relacionados ao candidato que só poderão ser suficientemente conhecidos no momento da EE. No entanto, salienta que o entrevistador não deve ficar preso ao roteiro, lembrando que os imprevistos manifestados na interação com o candidato exigirão dele a capacidade de retomar o rumo da conversa quando esta se desviar do objetivo.

O entrevistado precisa manter o foco e a calma para elaborar as respostas de acordo com o objetivo pretendido; e também deve se preparar e, por meio de pesquisas, buscar conhecer a empresa para a qual deseja trabalhar, uma vez que não sabe previamente o que vai ser perguntado. Como a EE pode variar de uma empresa para a outra, o mais importante é ter informações sobre a instituição, bem como sobre o seu ramo de atividade e ter, no mínimo, uma noção do motivo pelo qual deseja trabalhar ali.

Podemos dizer que a EE é um gênero textual, utilizado nas práticas sociais reconhecidas na sociedade, assim como o atendimento aos clientes de um banco, a aula na universidade, a consulta médica, entre outros. A EE reflete as relações de poder entre empregador e candidato ao emprego, sendo constituída de uma linguagem própria e

objetiva, porém menos formal que os outros gêneros de caráter empresarial. O gênero apresenta improvisações, mas não deve ser confundido com uma conversa, já que tem um objetivo definido e não permite palavras escolhidas de forma totalmente livre. Pode ser imprecisa e subjetiva, o que caracteriza o seu principal problema, sendo, no entanto, um dos meios mais úteis para selecionar pessoal.

Como a EE é muito utilizada nas práticas sociais para seleção de candidatos a estágio e a emprego, ou mesmo a cursos e a concursos, é preciso ensinar tal gênero na sala de aula, preparando o aluno para a participação efetiva na sociedade, o que passa pela entrada no mercado de trabalho. É essencial que o estudante aprenda a utilizar a linguagem oral com clareza, espontaneidade, simplicidade e naturalidade, evitando o uso de gírias e de vícios de linguagem numa situação formal. Esse tipo de comportamento pode e deve ser ensinado na escola.

4.2 – O gênero textual curriculum vitae

Outro gênero que deve ser ensinado, com o mesmo objetivo, é o CV. Percebe-se que ele não é tão postergado quanto a EE, já que é mais comum ensinar esse gênero para alunos do 9º ano e do Ensino Médio, uma vez que se trata de um texto escrito, muitas vezes incluído em livros didáticos.

Há mais de uma aceção para o termo currículo, que pode significar tanto o programa de um curso quanto os dados acadêmicos e profissionais de uma pessoa. Segundo Goodson (1995), o termo *curriculum* é derivado da palavra latina *currere*, que significa correr, curso ou carro de corrida, significado adequado a ambas as aceções supracitadas. Em nossa proposta, consideraremos a segunda significação, que deriva de *Curriculum Vitae*, ou seja, curso da vida. A palavra *Vitae* quer dizer vida e também tem origem no latim. Sendo assim, um CV descreve o percurso da vida de um indivíduo e pode ser traduzido como “trajetória de vida”. O Vocabulário ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP, 2009) apresenta os termos currículo e curriculum, substantivos masculinos, como possíveis em nossa língua. No Brasil, a expressão tornou-se CV; por isso, optamos por utilizar neste trabalho a forma CV.

Conforme Hamilton (1992), entre os séculos XV e XVIII, ocorria a transição do regime feudal para a sociedade capitalista, época denominada de Mercantilismo, na qual ocorreram transformações nas práticas sociais de ordem jurídica, política, econômica, social e ideológica, que forjaram as pré-condições para o advento do capitalismo, com a

reestruturação do sistema educativo, a fim de formar homens necessários às exigências da sociedade da época. Dessa reestruturação, surgiu o conceito de currículo.

Segundo Silva (2006), foi o mercantilismo que criou os primeiros currículos. Datam do século XVI, os registros históricos de quando e em que circunstâncias, aparece, pela primeira vez, a palavra currículo aplicada aos meios educacionais. Tais registros evidenciam que o termo esteve ligado à ideia de ordem, em função de determinada eficiência social. Como o modo de funcionamento da sociedade no século XVI exigia uma nova moral, necessária ao funcionamento da economia capitalista, a formação humana deveria se transformar, o que fez surgir um novo modo de organizar o trabalho escolar, isto é, o currículo educacional.

No capitalismo, houve a divisão de classes e, conseqüentemente, a divisão escolar entre os proletários e a burguesia. Para os proletários, o currículo era focado no mercado de trabalho, já para o burguês era voltado à administração de empresas. Nesse sentido, podemos perceber que o lugar de cada um já era determinado pela escola. O currículo escolar deu origem ao currículo como documento de comprovação de aprendizado e de experiência; por isso, algumas empresas começaram a exigir tal declaração; e o bom currículo pertencia a quem tivesse recebido uma boa formação. Silva (2006) afirma que as escolas burguesas do século XVI procuravam elaborar os currículos dos alunos, a fim de anexar suas notas e demais registros, com o objetivo de divulgar tanto o aluno como a instituição. Assim, para almejar um emprego, o estudante deveria terminar o curso e ser indicado pela faculdade.

É a partir do Século XX que a palavra *Curriculum* migra da Inglaterra para os Estados Unidos, sendo empregada como CV. Com isso, as empresas de grande porte começaram a exigir o documento dos candidatos às vagas. Por outro lado, na maioria das oficinas e das fábricas, o processo seletivo, até a década de 1920, acontecia de maneira improvisada. Diariamente, filas se formavam à frente da empresa, até que alguém fosse escolhido, subjetivamente. Só a partir de 1930, começou a se difundir a exigência do CV. Contudo, não havia uma formatação para o documento. O CV era escrito à mão, em pedaços de papel, durante uma reunião com os empregadores, e era usado como um tipo de carta de apresentação.

O avanço do CV começou com a revolução tecnológica, que teve início após a Segunda Guerra Mundial. A partir daí, cada vez mais empresas aderiram à solicitação do documento. Em meados do século XX, as grandes empresas passaram a exigir o CV em

todos os processos seletivos; e o documento se tornou um dos principais meios de seleção de pessoal. Nessa época, havia um formulário de CV à venda nas bancas de revistas, o qual era, preferencialmente, datilografado e levado pessoalmente ao departamento pessoal das organizações empresariais. No século XXI, o CV passou a ser digital e enviado às empresas por e-mail, ou preenchido diretamente nos sites das instituições.

O CV é um texto que se caracteriza por sumarizar as experiências profissionais, a formação acadêmica e alguns dados cívicos de uma pessoa que pretende se candidatar a uma seleção (pública ou privada) de emprego. Trata-se, portanto, de um gênero textual que, tanto nos aspectos formais quanto nos contedísticos, possui um delineamento bastante claro. Bazerman (2005) diz que, por ser um gênero textual que se relaciona com a vida e com a sociedade, o documento deve enumerar os fatos e as realizações mais relevantes da vida do candidato, além de destacar qualidades desejáveis pela empresa em potencial. É fundamental enumerar as responsabilidades assumidas em cargos anteriores, bem como as habilidades e treinamentos. (DE CONTO, 2008)

É importante ressaltar que o currículo é uma das principais ferramentas utilizadas pelas empresas privadas na busca por profissionais para preencher seu quadro de funcionários, sejam eles jovens ou adultos, estudantes ou com formação escolar/acadêmica já concluída. É a partir da análise curricular que o empregador delinea o perfil do candidato, embora ainda não o conheça pessoalmente. Por esse motivo, a estruturação do CV pode ser fundamental para a continuidade do candidato no processo seletivo. Assim, é essencial causar uma boa impressão no recrutador, o que começa pela apresentação do CV. Como existe uma hierarquia e um alto grau de formalidade entre candidato e recrutador, o aspirante à vaga não deve usar gírias nem abreviações no documento. O CV deve ser escrito na língua padrão, expressa de forma clara e precisa. Além da linguagem verbal, observa-se a linguagem não verbal na organização do documento, como o layout, a escolha de cores e fontes, mostrando como o candidato se preocupa com detalhes.

De Conto (2008) estudou o sistema de gêneros na etapa de seleção de uma empresa, por meio de um *corpus* com 55 textos escritos (anúncios de emprego e CVs), e analisou em que medida a linguagem foi determinante para um candidato se sobressair aos demais. Para tanto, observou, nos CVs, as escolhas lexicais e gramaticais dos candidatos. A autora aponta que o CV, geralmente, é preenchido com o uso da 3ª pessoa do singular, mas pode registrar também a 1ª; e o verbo aparece ora no presente, ora no

pretérito perfeito do indicativo. De acordo com a autora, o uso da 1ª pessoa diminui a distância e a formalidade entre o candidato e a empresa; já o da 3ª pessoa mostra que o candidato procura se descrever de maneira impessoal, o que lhe confere um grau de distanciamento do sujeito, que se torna um objeto ofertado e descrito no texto, ou seja, a autopromoção fica camuflada no verbo. Segundo ela, ao usar o tempo presente, o candidato passa maior credibilidade, por mostrar que sabe o que quer.

Ainda que todo CV seja escrito no registro formal e possua elementos considerados obrigatórios em sua estrutura, há dois tipos diferentes: o cronológico e o funcional. O CV cronológico é o formato mais usual nos dias de hoje. Nesse formato, o candidato apresenta seu histórico profissional no decurso do tempo, iniciando pela fase atual até contemplar as experiências profissionais mais antigas (desde que relacionadas à função que pretende desempenhar). No modelo cronológico, o candidato clarifica o desenvolvimento de sua carreira, enfatizando a continuidade e/ou a progressão de suas atividades, ressaltando, sobretudo, as atividades mais recentes.

Já o CV funcional procura enfatizar as habilidades do candidato, as funções que desempenhou, em detrimento da sequência cronológica das experiências profissionais. Destacam-se, primeiramente, as diferentes funções desempenhadas (quando o objetivo é mostrar a multiplicidade de experiências) ou o desempenho de uma mesma função em diferentes empresas (quando o objetivo é demonstrar a especialização do candidato). Neste caso, o histórico cronológico dos cargos não é o principal foco, contudo não deve ser omitido. Há, ainda, o currículo *Lattes*, do qual falaremos depois.

O CV é o relato da formação e das experiências profissionais, ou seja, é a propaganda do indivíduo sobre suas conquistas pessoais, tendo o objetivo de convencer o recrutador a lhe dar um emprego. Apesar dos diferentes tipos existentes, todo CV deve apresentar um cabeçalho semelhante. No cabeçalho, normalmente, constam o nome do candidato, o telefone para contato – residencial, celular ou recado – e o e-mail. O ideal é elaborar o CV conforme os formatos padronizados, para facilitar ao selecionador a localização das informações. Após o cabeçalho, todo CV apresenta dados sobre as qualificações que o candidato possui para conquistar o objetivo pretendido, isto é, a formação acadêmica/escolar e os cursos de aperfeiçoamento realizados que estejam relacionados à área desejada; como também a experiência profissional, desde que sejam relevantes para o desempenho da função para a qual se candidata. É importante lembrar que, se o candidato possui graduação ou curso de pós-graduação, torna-se desnecessário

colocar os dados sobre o Ensino Básico. A primeira parte do CV comunica o objetivo e as expectativas do candidato à empresa. A 2ª demonstra que ele se considera apto ao cargo. A última destaca as atividades em empregos anteriores e os resultados de suas ações.

Ainda que a redação do CV tenha como objetivo principal a busca por uma vaga no mercado de trabalho, essa não é a única razão para a qual produzimos textos desse gênero. É comum a necessidade de se elaborar o CV para se candidatar a bolsas de estudo, nacionais e internacionais, ou a vagas em programas de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*. Logo, além do CV cronológico e do funcional, temos o CV *Lattes*, voltado para a vida acadêmica; e há modelos de CV específicos em determinadas empresas, como o Centro de Integração Empresa Escola (doravante CIEE), que criou um modelo padrão e exige que a elaboração do CV obedeça a esse arquétipo.

Isso posto, verifica-se que os diversos tipos de CV têm diferentes finalidades. Percebe-se, também, que essas diferenças podem e devem ser esclarecidas nas aulas de língua portuguesa, pois o papel da escola é formar cidadãos aptos à inserção na sociedade. Para tanto, deve-se oferecer aos estudantes os instrumentos necessários à participação ativa nas atividades sociais. Tais instrumentos vão desde a capacidade de ler e escrever até a de fazer isso de forma crítica e consciente, tendo em vista os objetivos de cada situação comunicativa. A adoção do gênero CV como objeto de ensino propiciará ao jovem a aptidão para participar de processos seletivos, pois, com esse estudo, ele desenvolverá habilidades de organização, de síntese e de clareza no uso da linguagem. Além disso, o ensino do CV se justifica por ser um meio de garantir a participação do candidato na EE.

CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO DO PROJETO DIDÁTICO DE GÊNERO

Uma das etapas para construir um PDG, e também uma SD, é a criação de um MDG. Para tanto, é preciso partir do nível escolar e dos conhecimentos prévios dos alunos a respeito de um gênero específico. Ao mobilizar esses conhecimentos é que o aluno irá adquirir as capacidades de linguagem, ou seja, um conjunto de procedimentos que possibilitam a efetivação de uma determinada ação linguageira.

O ensino por meio das SD e do PDG trata do aprendizado para o domínio do gênero. Para isso, Dolz et al (2004) propuseram quatro dimensões a serem consideradas: a psicológica, a cognitiva, a social e a didática. Para o ensino de um gênero, deve-se, em primeiro lugar, fazer o levantamento das teorias que discutem as noções de gênero, como também pesquisar os conhecimentos já existentes sobre o gênero a ser ensinado e listar suas características (MESSIAS, 2014). A partir desse levantamento, é produzido o PDG, com o objetivo de dominar o gênero e compartilhar esse conhecimento.

Em um contexto de projeto escolar relacionado ao primeiro emprego e levando em consideração as quatro dimensões supracitadas, selecionamos os gêneros EE e CV para ensinar aos alunos do 9º ano as principais características do CV, como também capacitá-los a produzir uma simulação de EE, com o objetivo de apresentar a situação aos colegas da turma. O gênero EE foi escolhido por ser um dos mais exigidos na seleção de pessoal e por ser um gênero oral formal e argumentativo, de caráter persuasivo, que exige do emissor a capacidade de convencer o interlocutor. Já o gênero CV foi escolhido por ser exigido em sistemas de contratação de funcionários e por ser um pré-requisito para o candidato participar da EE.

Após essa escolha, foi feita uma pesquisa para compreender o que dizem alguns teóricos sobre as teorias de gênero e de texto, além de uma busca aos estudos da área de recursos humanos. Dessa maneira, obtivemos informações importantes sobre a atividade de seleção de pessoal, dando destaque às que se relacionam com a produção de texto escrito no CV e de texto oral na EE, além de dicas de comportamento nessas situações. Apreendemos, de forma geral, alguns aspectos da linguagem que precisam ser ressaltados em EE, como a entonação, o volume de voz indicado, a escolha adequada de palavras e a dicção.

Para a seleção dos exemplares, coletamos alguns modelos de CV em sites especializados e, além de selecionar algumas simulações de EE, pesquisamos as

perguntas mais comuns nesta etapa da seleção de pessoal. Após analisar os elementos linguísticos, foi constatado que os exemplos de perguntas não apresentam as marcas da oralidade, algo que seria possível com a transcrição da fala, no momento real da EE. Contudo, as simulações de EE, nas quais as marcas formais e informais da linguagem oral apareceram, nos deram um modelo bem aproximado da situação concreta. Assim, foi possível fazer uma análise das características do gênero, do modelo de produção e da arquitetura textual, que engloba três níveis: a infraestrutura, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos.

A EE, cujo plano global é organizado em uma sequência expositiva, em parte argumentativa, e constituída pela persuasão, apresenta o tipo de discurso interativo dialogado. Já o CV é organizado numa sequência descritiva e deve se pautar pela objetividade do discurso. No nível dos mecanismos de textualização, observamos os elementos de conexão, mais especificamente os organizadores textuais lógico-argumentativos e os temporais, como as conjunções, advérbios e preposições; os elementos de coesão, constituídos predominantemente por anáforas de substituição e repetição, bem como o uso de pronomes, especialmente os pronomes relativos. Já no nível dos mecanismos enunciativos, foram observadas as diferentes formas de dizer e o uso de mecanismos linguísticos importantes para a construção de uma argumentação.

Tomando por base a análise realizada, o contexto de ensino e o nível escolar dos alunos (9º ano), produzimos um MDG que permitirá a compreensão e a identificação dos dois gêneros textuais, ao mesmo tempo que contribuirá para o desenvolvimento de diferentes capacidades de linguagem pelos estudantes. Para isso, os alunos devem ter em mente que, na EE, eles farão o revezamento do papel de entrevistado e entrevistador; além de saberem que os destinatários do resultado deste trabalho serão os seus colegas de turma, mas também as empresas nas quais participarão de processos seletivos.

Identificação: PDG

Nome do projeto: Como buscar um caminho para o primeiro emprego?

Gêneros trabalhados: EE e CV

Série indicada: 9º ano do Ensino Fundamental

Duração aproximada: 3 meses (15 aulas)

Recursos: Acesso à internet, vídeos, pen-drive, caixa de som, gravador, textos impressos

5.1 – O modelo didático de gênero dos gêneros EE e CV

1. Gêneros trabalhados	CV	EE	
2. Levantamento teórico sobre gêneros e MDG	Esta etapa foi um momento de busca para compreender o que dizem alguns teóricos sobre as teorias de gênero e texto, mais especificamente Bakhtin (2003), Bronckart (2007; 2010), Bueno (2009), Koch (2003), Lousada (2010), Machado e Cristóvão (2006), Marcuschi (2008), Schneuwly e Dolz (2004) e Vigotsky (1989).		
3. Levantamento sobre o gênero por profissionais da área	Nesta etapa, foram realizadas pesquisas em sites de emprego e de estágios. Exemplos: https://www.linkedin.com e https://www.guiadacarreira.com.br/carreira/emprego , como também uma busca sobre o que dizem os pesquisadores da área de recursos humanos, com destaque para Adelino e Nascimento (2017), Chiavenato (2004), Côrtes (2016), De Conto (2008), Motta-Roth (2006), Silva (2011), entre outros.		
4. Textos selecionados	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de CV pravaler https://www.pravalor.com.br/modelo-de-curriculo-15-opcoes-para-voce-baixar-e-preencher/ - CV de Antônio Fernandes https://www.escavador.com/sobre/6989126/antonio-alberto-ribeiro-fernandes - Cadastro de candidato a estágio para a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte http://estagio-captacao.pbh.gov.br/login.php?ret_link=%2F&type=notLogged - Faça seu currículo – CIEE - https://portal.ciee.org.br/estudantes/faca-seu-curriculo/ - Modelo de currículo - https://www.docsity.com/pt/modelo-de-curriculo-18/5253584/ 	<ul style="list-style-type: none"> - Simulação de EE na prática https://www.youtube.com/watch?v=avIxrvn_pJg - EE com feedback https://www.youtube.com/watch?v=FzqKaatiDSk - Coesão e coerência – EE https://www.linkedin.com/pulse/coes%C3%A3o-e-coer%C3%Aancia-entrevista-de-emprego-lu%C3%ADs-ot%C3%A1vio-vieira/?originalSubdomain=pt - Simulação de EE https://www.youtube.com/watch?v=uh8SgcRikTc - Mais do que mal à saúde, essas pessoas perderam o trabalho por roer unhas – depoimento de Victória de Oliveira, técnica de enfermagem. https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2018/01/23/mais-do-que-mal-a-saude-essas-pessoas-perderam-trabalho-por-roer-as-unhas.htm - Simulação de EE online https://www.youtube.com/watch?v=ytwQzCGdySM 	
5. Situação e contexto de produção do gênero	Qual é o objetivo do texto?	Apresentar dados sobre o candidato	Apresentar o entrevistado e o entrevistador
	Quem é o enunciador?	Candidatos a vagas	Candidatos e especialistas na área de RH

	Quem é o destinatário?	Empresas privadas	Empresas e candidatos a emprego
	Quais informações o texto apresenta?	Dados cívicos do candidato, experiência profissional, formação acadêmica.	Informações sobre o entrevistado e sobre a empresa
	Em qual veículo o texto foi publicado?	Em núcleos empresariais.	Em núcleos empresariais
6. Estrutura composicional (aspectos discursivos)	Qual é o plano global deste tipo de texto?	Inicialmente, é apresentado o cabeçalho, com os dados do candidato, seguido do objetivo, das formações acadêmicas e das experiências profissionais, podendo trazer, também, habilidades e referências.	Inicialmente, é apresentada a introdução, com informações sobre a vaga e a empresa; seguida das perguntas e respostas; e finalizada com o agradecimento dos interlocutores
	Qual é voz do discurso?	Predomínio da 3ª pessoa do singular	Predomínio da 1ª pessoa do singular
	Outras vozes aparecem no texto?	Sim, a voz de empresas e de referências.	Sim. A voz do candidato e a do selecionador
	Quais são as sequências textuais?	Sequências descritivas	Sequências expositivas e argumentativas
7. Aspectos linguísticos	Quais são os mecanismos de conexão?	Presença de conectores como preposições e conjunções	Presença de organizadores textuais explícitos, que funcionam também como índices de marcas conversacionais (né, então, agora, bem).
	Quais são os mecanismos de coesão verbal?	Verbos no infinitivo ou na 3ª pessoa do singular; no pretérito perfeito ou no presente do indicativo	Predominância de verbos na 1ª pessoa do singular e no presente do indicativo
	Quais são os mecanismos de coesão nominal?	Uso de pronomes pessoais e possessivos	Uso de pronomes relativos e de conjunções
	Qual foi a variedade linguística utilizada?	Padrão formal	Padrão formal

Figura 2 – Esquema do PDG – EE e CV- Fonte: OLIVEIRA, 2019 p.49

5.2 – Atividades propostas para o Projeto Didático de Gênero

Nesta seção, apresentaremos as atividades que comporão o PDG elaborado neste trabalho. Salientamos que o gênero EE será o gênero principal desse PDG, e o gênero CV será o secundário. A importância de se trabalhar o segundo gênero está ligada à necessidade de se formular, normalmente, um CV antes de se candidatar a uma EE. As atividades serão apresentadas sob a forma de uma SD, iniciando-se com a explicitação do gênero CV, seguida da produção inicial da EE, e, logo depois, dos módulos de estudo dos conteúdos necessários para o domínio desses gêneros, e encerrando-se com a produção final.

5.3 – Gêneros textuais – *Curriculum Vitae* e Entrevista de Emprego

Oficina 1 - Conhecimentos prévios



Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Assistir a um vídeo motivacional;
- Roda de conversa para descobrir o que cada um conhece sobre o universo empresarial;
- Identificar, a partir de inferências, quais são os principais gêneros com que podemos nos deparar quando nos candidatamos a um emprego;
- Preencher um formulário eletrônico sobre os conhecimentos acerca do processo seletivo de emprego;
- Conversar sobre o objetivo do projeto, bem como sobre a sua culminância.

Apresentação da situação inicial

No primeiro momento, assistiremos a um pequeno vídeo para reflexão.
https://www.youtube.com/watch?v=s_rbmeOP3T0



O nosso projeto será voltado para o primeiro emprego. Por isso, vamos estudar os gêneros CV e EE. Ao final do projeto, vocês irão simular uma EE e apresentá-la aos seus colegas. A simulação irá prepará-los para possíveis participações em um processo seletivo de emprego. Vamos fazer uma roda para a nossa conversa? Vou fazer algumas perguntas e quem quiser responder deve levantar a mão. Combinado?

- a) Quem aqui tem vontade de trabalhar?
- b) O que vocês podem fazer para atingir esse objetivo?
- c) É fácil conseguir um emprego? Por quê?
- d) O que é necessário fazer para aumentar as chances de conseguir um emprego?
- e) Vocês conhecem empresas que oferecem estágios ou que participam do projeto Menor Aprendiz? Quais?

- f) Como vocês conheceram essas empresas? Foi indicação de um amigo ou parente? Foi propaganda na internet? Recebeu e-mail ou alguém veio divulgar na escola?
- g) O que vocês sabem sobre elas?
- h) O que essas empresas exigem para oferecerem o estágio ou a preparação no programa Menor Aprendiz?
- i) Vocês sabiam que para participar de uma EE é preciso se candidatar à vaga, enviando um CV para a empresa?
- j) Alguém já ouviu falar de CV? Sabe o que é isso?
- k) Para que serve um CV? Quais informações deve conter?
- l) Vocês já participaram de uma EE? Como funciona?
- m) Sabem como se comportar nessa situação?
- n) Que tipo de linguagem usar?
- o) Gostariam de conhecer alguns modelos desses gêneros?

*Após a roda de conversa, acesse o link abaixo para responder a algumas perguntas sobre o assunto:

<https://www.surveio.com/survey/d/F1T2O1N5A5H2Y1A9C>



Atenção, professor!
Leve a turma ao laboratório de informática da escola para acessar o formulário e preenchê-lo.



8 Mile - Rua das Ilusões

Persistência e preparação levam ao sucesso. O filme mostra o quão importante é estar cercado de pessoas que acreditam em você e que te

inspiram, seja através do exemplo, experiência de vida, ou com palavras e atitudes.

À Procura da Felicidade

Uma das maiores lições deste filme está na aplicação da meritocracia. Baseado em uma história real, o filme retrata um protagonista que supera obstáculos para conseguir se sustentar.

Agora que vocês já preencheram o formulário, gostaria de propor uma reflexão: Investir na educação significa aumentar as chances de conseguir um emprego? O que vocês pensam sobre isso?

O nosso projeto vai proporcionar a vocês o conhecimento necessário para os primeiros passos de entrada no mercado de trabalho. Depois do estudo destes dois gêneros, o CV e a EE, vocês saberão o que fazer na hora de procurar um estágio ou mesmo um emprego. Quanto mais você investir em conhecimento, mais chances surgirão para que consiga uma colocação no mercado de trabalho.

Você já sabe o que é CV e EE, não é mesmo? Trata-se de dois gêneros muito importantes para quem está no final do Ensino Fundamental, pois, a partir de agora, vão surgir muitas oportunidades de estágios e de participação em programas de aprendizagem, como o Jovem Aprendiz, do Senac. Veja o infográfico abaixo:

COMO SE TORNAR UM JOVEM APRENDIZ

REQUISITOS

TER ENTRE **14** e **24** ANOS

ESTAR CURSANDO ESCOLA REGULAR OU TER CONCLUÍDO O ENSINO MÉDIO

SER CONTRATADO POR UMA EMPRESA COMO JOVEM APRENDIZ

ATENÇÃO! AS INSCRIÇÕES NÃO SÃO FEITAS DIRETAMENTE NO SENAC.

PARA ENCONTRAR UMA EMPRESA

BUSQUE NA INTERNET E VEÍCULOS DE COMUNICAÇÃO, EMPRESAS QUE ESTEJAM CONTRATANDO JOVENS APRENDIZES

+ CADASTRE SEU CURRÍCULO NO REDEDECARREIRAS.COM.BR

APÓS A CONTRATAÇÃO, A EMPRESA REALIZARÁ SUA MATRÍCULA EM UM CURSO DE APRENDIZAGEM PROFISSIONAL COMERCIAL DO SENAC EM MINAS

BOA SORTE! senac

Oficina 2 - Curriculum Vitae



Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Ler alguns modelos de CV;
- Identificar quais são os elementos que compõem o gênero;
- Analisar a estrutura do texto;
- Reconhecer os interlocutores do gênero;
- Localizar elementos de coesão e de conexão no texto;
- Identificar conteúdos presentes no texto;
- Preencher um currículo nos sites <https://portal.ciee.org.br/estudantes/faca-seu-curriculo/>; <https://www.rededecarreiras.com.br/>; http://estagio-captacao.pbh.gov.br/index_cadastro.php.

Leitura de modelos do gênero *Curriculum Vitae*

Professor, peça aos alunos que se sentem em dupla para estas oficinas.

1 – Leia os modelos de CV abaixo:

Texto 1

SEU NOME

CONTATO | DDD ~~telefone~~, Email - Endereço, cidade

OBJETIVO | Coloque aqui qual a área ou cargo de seu interesse.

**HABILIDADES E
COMPETÊNCIAS** | Escreva aqui quais são seus pontos fortes e o quanto isso pode ser útil para o cargo ao qual está se candidatando.

EXPERIÊNCIA | Nome da empresa 2 - cargo ocupado
~~data~~ de início - data de término
(ex.: janeiro/2020 - maio/2020)
Responsabilidades: Incluir aqui uma breve síntese das principais atividades e conquistas.

Nome da empresa 1 - cargo ocupado
~~data~~ de início - data de término
(ex.: janeiro/2020 - maio/2020)
Responsabilidades: Incluir aqui uma breve síntese das principais atividades e conquistas.

EDUCAÇÃO | Nome da instituição - cidade, estado
~~data~~ de formação (ex.: janeiro/2020)
Cursos e prêmios: Incluir aqui um resumo dos cursos, prêmios, homenagens e trabalhos escolares relevantes. (caso não tenha, essa linha pode ser excluída).

REFERÊNCIAS | Nome da pessoa - cargo
Empresa que a referência trabalha
Contato (telefone e/ou email)

Nome da pessoa - cargo
Empresa que a referência trabalha
Contato (telefone e/ou email)

Texto 2:

Obs: Enviar o currículo para o e-mail empregos@cebracmanaus.com.br

NOME COMPLETO

FOTO

Estado Civil, Idade, Data de Nascimento, cidade de Nascimento.
Endereço CEP – Cidade – Estado
Contatos: (92) número de telefone fixo Celular (92) Número do celular
E-mail:

OBJETIVO: Primeiro Emprego no comercio ou industria .

FORMAÇÃO ESCOLAR:

Ensino Médio completo – 2010 – Escola Estadual Sólon de Lucena

IDIOMAS (Nível de habilidades com o idioma (Ex leitura básica, escrita básica, verbalização avançada) .

INFORMÁTICA:

Windows, Word, Excell, Powe Pointe e Internet (Nível de usuário) .

CURSOS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL .

Assistente Administrativo Completo Cursando – CEBRAC – Matutino (Com disponibilidade a mudança de horário.) – Conclusão prevista para 2011.

Módulos:

Desenvolvimento Pessoal (Ética Profissional/ Marketing Pessoal/ Atendimento Ao Cliente/Vendas/Comunicação/Relações Interpessoais/Formação de Equipe/Formação de Valores)

Desenvolvimento Administrativo (Constituição de Empresa/ Escrita Fiscal/ Faturamento, Departamento de Pessoal/ Financeiro/ Contabilidade/Conceito Administrativos/Noções de Matemática/Estoque E Compras/Finanças Pessoais/Cadastro/Crédito e Cobrança)

Desenvolvimento Tecnológico (Windows/ Word/Excel/ Power Point / Antivírus/ Compactador de Arquivos/ Internet, Digitação, Dreamweaver, Movie Maker Picasa).

<https://www.docsity.com/pt/modelo-de-curriculo-18/5253584/> Acesso em 18 jun.2021

2 – Responda:

- Quem é o enunciador do texto, ou seja, aquele que escreveu o texto?
- Em sua opinião, para que esse texto foi escrito? Quais seriam seus prováveis leitores?
- Qual é o objetivo principal do texto que você leu?
- Quais as principais informações que o texto apresenta?

3 – Discuta com um colega e responda se os elementos abaixo podem ser encontrados em um CV. Marque um X na coluna correspondente:

ELEMENTOS	SIM	OPCIONAL	NÃO
Dados pessoais			
Experiências relacionadas à vaga			
Objetivo profissional			
Número de documentos			
Foto			
Assinatura			

4 – Observe novamente os currículos que você leu e marque a opção que, na sua opinião, completa corretamente a frase a seguir: os verbos aparecem no CV:

- a) No tempo presente do indicativo e conjugado na 1ª pessoa do singular.
- b) No futuro do presente do indicativo e conjugado na 2ª pessoa do plural.
- c) No tempo pretérito perfeito e conjugado na 3ª pessoa do singular.
- d) No presente ou no pretérito perfeito do indicativo, conjugado na 1ª ou na 3ª pessoa do singular.

5 – Após ter lido os textos e observado as características deles, marque as opções abaixo que representam os elementos de conexão que mais aparecem em um CV:

() Preposição e conjunção () Adjetivo e advérbio () Artigo e pronome

6– Leia as proposições a seguir. Assinale V se a proposição for verdadeira e F, se for falsa:

- a) () A estrutura do CV é distribuída em: cabeçalho, objetivo, formação, experiência, outras atividades, habilidades, idiomas e referências.
- b) () São elementos que devem constar nos dados pessoais: nome completo, endereço, idade, cidade, telefone e-mail, número dos documentos, do cartão de crédito e da conta bancária.

7 – Agora escolha a definição mais adequada para o gênero CV, de acordo com o que você estudou até aqui:

- a) O CV é uma síntese de aptidões e qualificações, na qual o candidato a alguma vaga de emprego descreve dados pessoais para contato, formação acadêmica e experiência profissional.
- b) O CV é um texto que precisa dar ao leitor informações precisas para uma análise preliminar do candidato e desenvolver um processo de seleção eficaz que lhe garanta a participação na entrevista e/ou na prova de conhecimentos.
- c) O CV é o documento que contém, em resumo, todos os dados da formação escolar e profissional de uma pessoa.
- d) *Curriculum vitae* é um termo proveniente do latim, e significa trajetória de vida. É um documento que relata a trajetória educacional e/ou acadêmica e as experiências profissionais de uma pessoa, como forma de demonstrar suas habilidades e competências.

8 – Quanto ao uso da linguagem a ser utilizada no CV, você conclui que:

- a) Deve ser formal.
- b) Deve ser difícil.
- c) Deve ser informal.
- d) Deve usar gírias.

9 – A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH), por meio do seu programa de estágios, atende estudantes de vários níveis educacionais, com o “objetivo de proporcionar a formação do educando (...), possibilitando seu desenvolvimento para a vida cidadã e para o trabalho”. Para participar desse programa, o primeiro passo é cadastrar o seu CV no site da prefeitura. Vamos acessar http://estagio-captacao.pbh.gov.br/index_cadastro.php para conhecermos o modelo de cadastro.

10 – O portal CIEE também oferece vagas de estágios para alunos do Ensino Médio. Clique em <https://portal.ciee.org.br/estudantes/faca-seu-curriculo/> para conhecer o modelo de currículo disponibilizado pelo portal. Depois, compare-o com o modelo da PBH e responda: Na sua opinião, qual é mais completo? Por quê?

5.4 – Gênero textual

Entrevista de Emprego

Oficina 1 - Produção inicial



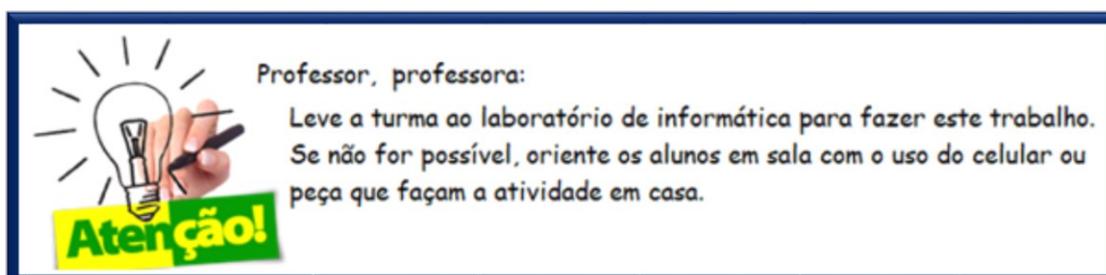
Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Simular uma EE;
- Identificar, a partir de inferências, qual a estrutura da EE;
- Compreender a organização do gênero;
- Assistir a um vídeo e discutir o que cada um pensa sobre a postura do entrevistado e do entrevistador.

PRODUÇÃO INICIAL

1– Imagine que você entregou seu CV a uma empresa e foi selecionado para participar da EE. Pense nas perguntas que serão feitas pelo selecionador e tente simular a situação. Para isso, siga o passo a passo:

1º passo	Escolha um colega para formar uma dupla com você.	6º passo	Decidam quem vai ser o entrevistador e quem será o entrevistado. Alternem os papéis e escolham como ficará.
2º passo	Conversem sobre o tema. Vocês já participaram de uma EE?	7º passo	Hora do ensaio. Façam ou respondam as perguntas, de acordo com o papel de cada um.
3º passo	Se já participaram, fica bem mais fácil. Caso ainda não tenham participado de uma EE, imaginem quais perguntas podem ser feitas pelo entrevistador.	8º passo	Gravem a simulação feita por vocês. Pode ser no celular ou no computador. Para isso, façam uma chamada de vídeo ou utilize o Google Meet (ou outro aplicativo). Peçam a ajuda do professor, se precisarem.
4º passo	Anotem as perguntas que vocês imaginaram. Podem anotar todas as que surgirem, não importa se parecerem óbvias.	9º passo	Assistam à gravação e observem a postura de vocês, os gestos, a expressão facial e verifiquem se a vez de cada um falar foi respeitada ou se um interrompeu a fala do outro.
5º passo	Elaborem um roteiro para a entrevista. Escolham as melhores perguntas para a simulação que vamos fazer. Procurem escolher pelo menos 5 perguntas de cada um, totalizando 10 questões a serem feitas na simulação.	10º passo	Se for preciso, façam uma edição do vídeo ou repitam a gravação. Salvem a simulação no computador ou no celular. No encerramento do projeto, vamos comparar essa primeira produção com a final, para observarmos em que foi possível melhorar o desempenho de cada dupla.



2 – Agora, vamos ouvir a simulação de uma EE, veiculada no You Tube.

Ouçã o trecho entre 14min50seg e 39min50seg.
<https://www.youtube.com/watch?v=uh8SgcRikTc>



3 – Responda:

- a) Você imaginou essas mesmas perguntas na simulação que fez com seu colega?
 Sim Não
- b) Como você acha que o entrevistador escolhe as perguntas que vai fazer?
 De acordo com o entrevistado; se for um candidato mais falante, pergunta mais detalhes sobre sua vida pessoal..
 Define previamente quais pontos deve abordar, para não ficar perdido durante a entrevista.
- c) Você acha que é necessário criar um roteiro com as perguntas a serem feitas na hora da entrevista para orientar o recrutador? Sim Não
- d) Em sua opinião, durante a entrevista a que assistimos ocorreu alguma improvisação? Qual (is)?
- _____
- _____
- e) A EE é um gênero textual que se organiza em três momentos: a introdução, a conversa e a finalização. Você acha que essa entrevista foi organizada dessa maneira? Sim Não

Oficina 2 - O contexto de Produção



Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Assistir a mais uma simulação de entrevista;
- Identificar características do gênero;
- Reconhecer o papel dos interlocutores da EE;
- Observar a presença de marcadores conversacionais na EE;
- Entender a situação na qual o gênero circula.

1 – Vamos ouvir outra simulação de EE.

<https://www.youtube.com/watch?v=FzqKaatiDSk> – **trecho 1:** de 6 min até 18min. *Feedback:* de 20 min até 48 min.

2 – Responda:

Entrevista de Emprego com Feedback

10.892 visualizações 617 11 COMPARTILHAR SALVAR

- a) Na imagem acima, aparecem os interlocutores de uma EE. Marque a opção que representa esses interlocutores:
- () Professor e aluno
 - () Seleccionador e candidato
 - () Patrão e empregado
- b) A EE é um tipo específico de entrevista e circula, principalmente, nos meios empresariais. O objetivo de uma EE é:
- () Obter informações sobre o candidato para divulgar na mídia.
 - () Seleccionar candidatos para uma vaga na empresa.

3 – O gênero EE tem a finalidade de:

- a) Explicitar apenas alguns fatos sobre um indivíduo para divulgação na mídia.
- b) Descrever o percurso profissional de uma pessoa e suas experiências.
- c) Relatar a vida acadêmica de um estudante e analisar seu progresso.
- d) Escolher o melhor candidato para a vaga oferecida pela empresa. .

4 – Leia a manchete abaixo, retirada do site G1:

Concorrência pode chegar a 1,8 mil candidatos por vaga de emprego, mostra pesquisa

Áreas comercial e vendas lideram ofertas de vagas de emprego, com 31% das vagas disponíveis na plataforma do InfoJobs, mas é na área de administração que a disputa é mais acirrada.

Por Marta Cavallini, G1
1/09/2021 07:00 - Atualizado há 3 meses

Trabalhar vagar a carteira de trabalho enquanto procura emprego no registro central de São Paulo — Foto: Amanda Percebal/Unifil

Considerando a concorrência no mercado de trabalho, em todas as opções abaixo aparece algo que pode ser feito para aumentar a chance de conquistar uma vaga, **EXCETO:**

- a) Investir na carreira, fazer cursos de idiomas e de aperfeiçoamento em informática ou em outras áreas.
- b) Candidatar-se a cada vaga que for ofertada, desde que tenha relação com a sua formação e com a sua experiência.
- c) Revisar as informações contidas no seu currículo e acrescentar novas habilidades, sempre que surgirem, para mantê-lo atualizado.
- d) Enviar o CV para vários empregadores, independente da vaga ofertada e dos requisitos exigidos pela empresa.

5 - Numa entrevista, os interlocutores alternam os papéis de enunciador e enunciatário. Sabendo disso, responda: Quem é o enunciador em uma EE?

- a) O candidato à vaga.
- b) O recrutador da empresa.
- c) O entrevistado.
- d) Ambos os interlocutores.

6 – A entrevista pertence ao grupo dos textos informativos. Marcada pela oralidade, revela a interação entre entrevistador e entrevistado por meio do discurso direto. A EE é um gênero que circula em qual contexto?

- () A EE circula em jornais, revistas e internet.
- () A EE é um gênero empresarial; logo, circula em empresas.

7 - Para entrar no mundo do trabalho, qual alternativa você considera ideal?

- a) Programa de estágio
- b) Programa Menor Aprendiz
- c) Cursos de capacitação
- d) Empreendedorismo para jovens

8 – Com o aumento da concorrência, os profissionais vão precisar aperfeiçoar seus conhecimentos com mais frequência, se quiserem manter-se no mercado de trabalho. Sabendo disso, discuta com seu colega quais dos fatores abaixo podem reduzir ou aumentar as suas chances para conquistar uma vaga. Coloque (A) para o fator que aumenta ou (R) para o que reduz:



Atraso		Ensino Médio	
Conhecimento		Postura inadequada	
Ansiedade		Mentiras	
Criatividade		Autoconhecimento	
Desânimo		Atualizações online	
Formação profissional		Gírias	
Tatuagem		Pontualidade	
Responsabilidade		Aprendizado contínuo	

9 – Acesse o site <https://www.youtube.com/watch?v=XJEkzkiiEDE> e ouça a música *Trabalhador*, de Seu Jorge, cuja letra está transcrita abaixo. Reflita sobre a concorrência no mercado de trabalho. Atente para o verso: “Tem gari por aí que é formado engenheiro”. Na sua opinião, por que o cantor destaca este fato na música?

Trabalhador

Seu Jorge

Está na luta, no corre-corre, no dia-a-dia
Marmita é fria mas se precisa ir trabalhar
Essa rotina em toda firma começa às sete
da manhã
Patrão reclama e manda embora quem
atrasar

Trabalhador
Trabalhador brasileiro
Dentista, frentista, polícia, bombeiro
Trabalhador brasileiro
Tem gari por aí que é formado engenheiro
Trabalhador brasileiro
Trabalhador

Trabalhador

E sem dinheiro vai dar um jeito
Vai pro serviço
É compromisso, vai ter problema se ele
faltar
Salário é pouco não dá pra nada
Desempregado também não dá
E desse jeito a vida segue sem melhorar

Trabalhador
Trabalhador brasileiro
Garçom, garçonete, jurista, pedreiro
Trabalhador brasileiro
Trabalha igual burro e não ganha dinheiro
Trabalhador brasileiro
Trabalhador

Está na luta, no corre-corre, no dia-a-dia
Marmita é fria mas se precisa ir trabalhar

Essa rotina em toda firma começa às sete
da manhã
Patrão reclama e manda embora quem
atrasar

Trabalhador
Trabalhador brasileiro
Dentista, frentista, polícia, bombeiro
Trabalhador brasileiro
Tem gari por aí que é formado engenheiro
Trabalhador brasileiro
Trabalhador

E sem dinheiro vai dar um jeito
Vai pro serviço
É compromisso, vai ter problema se ele
faltar
Salário é pouco não dá pra nada
Desempregado também não dá
E desse jeito a vida segue sem melhorar

Trabalhador
Trabalhador brasileiro
Garçom, garçonete, jurista, pedreiro
Trabalhador brasileiro
Trabalha igual burro e não ganha dinheiro
Trabalhador brasileiro
Trabalhador
Trabalhador

Fonte: [Musixmatch](#)
Compositores: Arlindo Domingos Da Cruz Filho /
Seu Jorge / Jose Franco / Sombrinha Sombrinha
Letra de Trabalhador © Cafune Producoes Artisticas
E Editoriais Ltda

Oficina 3 - Aspectos discursivos do gênero



Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Analisar as marcas discursivas presentes na entrevista;
- Observar o engajamento dos interlocutores, gestos, postura corporal;
- Assistir a mais um vídeo de simulação de entrevista;
- Ler um texto que traz dicas para o momento da entrevista, com ênfase no uso coerente da linguagem;
- Reconhecer e compreender a organização textual do gênero;
- Compreender a sequência lógica do gênero.

Se você fosse selecionado para uma EE, como seria a sua linguagem para responder às perguntas? Provavelmente, você usaria a norma padrão, não é mesmo? Você cuidaria da sua linguagem para evitar gírias e vícios, pois sabe que para ser compreendido pelo recrutador, deve adaptar sua linguagem à situação comunicativa. No momento da entrevista, o selecionador leva em conta, também, além da sua linguagem, a sua postura corporal, as suas expressões faciais, os seus gestos, o seu tom de voz etc. Por isso, é importante prestar atenção aos elementos não verbais durante a EE.

1– Observe a postura corporal da entrevistadora. A forma como ela olha para a entrevistada, denota:



Acolhimento Descaso Impaciência

2 – A entrevistadora fala da postura corporal da candidata no *feedback*. Em sua opinião, a posição do corpo adotada pela candidata demonstra algum nervosismo?

Sim Não

3– Quando utilizada de maneira correta, a gesticulação contribui para um melhor entendimento das informações transmitidas. Na hora de uma entrevista importante, as mãos, os olhos, a postura e toda a expressão corporal devem acompanhar seu

raciocínio de forma harmônica. Sabendo disso, os gestos da entrevistada expressam, na sua opinião:

- a) Agressividade
- b) Naturalidade
- c) Timidez
- d) Nervosismo

4 – Ouça novamente o trecho da entrevista, compreendido entre 19 e 29 minutos, observe a fala das interlocutoras e procure encontrar alguns marcadores comuns em conversas, como “né”, “tá”, “é”, “então”, que aparecem no início e no fim de frases.

- a) Você percebeu a presença do marcador “tá”? Qual seria o objetivo desse marcador?
 - () Confirmar se o interlocutor está acompanhando a fala.
 - () Mostrar aceitação em relação ao que foi falado.
- b) Além desses exemplos, quais marcadores você conseguiu perceber na fala das interlocutoras?

5– Em sua opinião, por que a entrevistadora gesticula mais do que a entrevistada?

6– A linguagem corporal pode ter mais relevância na transmissão da mensagem do que o tom de voz ou o conteúdo das palavras. Além disso, o receptor pode captar informações transmitidas pelos gestos de seu interlocutor sem perceber; mãos abertas e palmas voltadas para cima, por exemplo, são traços de sinceridade e de abertura. Observe que a entrevistadora comenta sobre a postura corporal da candidata e sobre seu tom de voz. Ela aponta que considerou a candidata muito honesta. Na sua opinião, isso aconteceu por quê?

- a) Porque a entrevistada mostrou-se atenta a tudo o que ela dizia e só falou verdades.
- b) Porque a candidata manteve-se de braços cruzados durante toda a entrevista e esfregou as mãos sempre que respondia a uma pergunta.

- c) Porque, além de responder com clareza, a jovem conservou suas mãos abertas, com as palmas voltadas para cima e sustentou o olhar da entrevistadora.

7- Leia o texto abaixo, que fala sobre a coerência da linguagem utilizada na EE:



linkedin.com/pulse/coesão-e-coerência-entrevista-de-emprego-luis-otávio-vieira/?originalSubdomain=pt

Inicio Minha rede Vagas Mensagens Notificações Eu Soluções Experimente Premium grátis

Coesão e Coerência - Entrevista de Emprego

Publicado em 22 de março de 2018

Luis Otávio Vieira 1 artigo + Seguir

Coesão e Coerência são fundamentais para a sua audiência, seja o recrutador(a) ou gestor(a). Sua mensagem precisa fazer sentido ao término de sua entrevista.

Para deixar uma boa impressão de coesão e coerência durante a entrevista você precisa lembrar:

1- Falar "**COM**" a recrutador(a) ao invés de falar "**PARA**" a recrutador(a). Assim você começa a criar uma certa **empatia** com quem está lhe ouvindo.

*Quando falamos "**COM**" criamos uma posição de **IGUALDADE**;*

*Já quando estamos falando "**PARA**" criamos certa **DIFERENÇA** de posição.*

2 - A linguagem deve ser a mais clara e simples possível. Assim facilita para quem está lhe ouvindo.

3 - **Como despertar o interesse do ouvinte?** Realizando perguntas de caráter reflexivo que leve o seu ouvinte a pensar sobre os benefícios de lhe escutar até o final.

Apresente os seus diferenciais, algo que chame a atenção e que faça seu ouvinte a ter o sentimento que ele realmente precisa de você na companhia.

4- Tornar claro para si próprio seus objetivos da mensagem primeiramente, para depois transferi-los.

Isso demonstra segurança para seu ouvinte e mostra aonde você quer chegar. Você só consegue apresentar-se de forma assertiva quando você realmente se conhece e tem seus objetivos profissionais claros.

Obrigado!

Luís Otávio Dias Vieira

Denunciar

Publicado por



Luís Otávio Vieira
Analista de Automação PL na Suzano
Publicado • 3 a

1 artigo [+ Seguir](#)

Algumas dicas para deixar uma boa impressão de coesão e coerência durante a entrevista.
[#Recolocação](#) Profissional [#Busca](#) de Novos Desafios

Gostei Comentar Compartilhar

65 • 7 comentários

Reações



7 comentários

Mais relevantes ▾

<https://www.linkedin.com/pulse/coes%C3%A3o-e-coer%C3%Aancia-entrevista-de-empregolu%C3%ADs-ot%C3%A1vio-vieira/?originalSubdomain=pt>

8 – Depois de ler o texto, responda: em sua opinião, como seria um discurso incoerente numa EE?

9 – Preencha o quadro abaixo, de acordo com o que você avalia da simulação de entrevista a que assistimos:

Avaliação da entrevista		Sim	Não
1	O entrevistador cumprimenta seu interlocutor no início da entrevista?		
2	O entrevistador agradece o candidato no final da entrevista?		
3	As perguntas exploram a experiência do candidato?		
4	Há interações entre os interlocutores, com gestos, expressões faciais?		
5	O comportamento do entrevistado é adequado à situação?		
6	O ambiente é ideal para a ocasião?		
7	Você acha que o candidato será contratado?		

10 – Vamos assistir a mais uma simulação de entrevista:

https://www.youtube.com/watch?v=avIxrwn_pJg



11– Observe a fala da entrevistada: “Eu quero ser alguém que pode *tá* sempre ali pra resolver os problemas, que eles sempre lembrem de mim como o centro de alguma coisa importante”. Você considera que ela utilizou uma linguagem persuasiva? Por quê? Marque a alternativa mais adequada, na sua opinião:

- Sim, porque ela argumentou sobre a sua competência para resolver problemas.
- Sim, porque, do modo como ela falou, parece que a intenção dela é ser importante, fazer algo que poderia inflar o seu ego.

- c) Não, porque ela não tenta convencer o interlocutor de que tem a intenção de contribuir para o crescimento da empresa.
- d) Não, porque a fala dela é totalmente incoerente numa EE.

12– A entrevistadora diz, no *feedback*, “você pode dizer que quer crescer e ser referência em um grupo, em uma empresa, num todo, contribuindo para um resultado positivo (...), mas você deve complementar com outras coisas, coisas mais práticas, como: a curto prazo, eu quero fazer uma *pós*; a médio prazo, quero já ter contribuído o suficiente para conseguir crescer na empresa; a longo prazo, quero fazer mestrado”. Segundo ela, isso demonstra ambição, mas sem demonstrar um ego inflado. Você concorda com essa fala? () Sim () Não

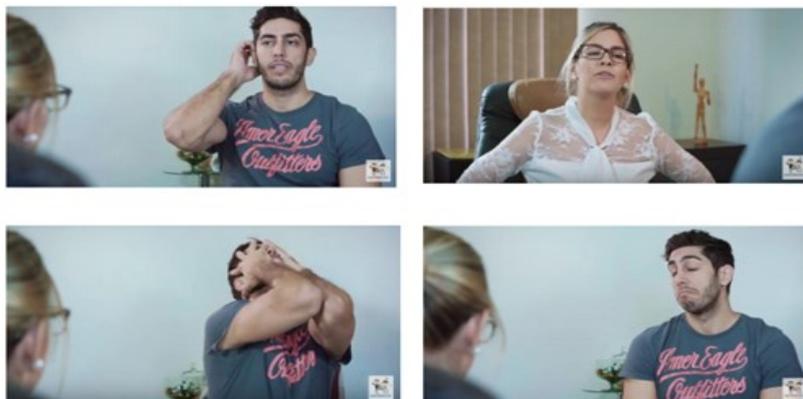
- a) Pense na simulação de entrevista que você fez na oficina 1: houve algum momento no qual alguma pergunta não foi bem compreendida? O que ocorreu?

- b) Se não ocorreu nenhum problema na simulação de entrevista feita naquela oficina, imagine e relate algum contratempo que poderia ter acontecido e quais as consequências que isso traria ao candidato.

13 – **Releia este trecho e assinale a resposta certa:** “Sua mensagem precisa fazer sentido ao término de sua entrevista. Portanto, coesão e coerência são fundamentais para a sua audiência”. **Isso significa que:**

- a) O candidato não precisa se preocupar com os articuladores textuais numa EE.
- b) Embora a EE seja um gênero oral, o entrevistado deve saber utilizar elementos coesivos nas respostas e ficar atento às palavras.
- c) O candidato não precisa manter o foco e deve apresentar ideias incoerentes durante a entrevista.
- d) O candidato deve falar somente sobre suas experiências profissionais e não se preocupar com habilidades e competências.

14 – O que estas expressões comunicam a você?



<https://uenp.edu.br/mestrado-ensino-dissertacoes/ppgen-dissertacoes-turma2/12647-juliana-moratto/file>

1º quadro	
2º quadro	
3º quadro	
4º quadro	

15 – Em uma EE, a linguagem não verbal também é analisada pelo entrevistador. Portanto, expressões corporais, gestos, imagem pessoal e aparência também são importantes. Assim, é preciso ficar atento à roupa que vai utilizar na ocasião. Veja um exemplo de roupa feminina que deve ser evitada:



<https://br.pinterest.com/pin/583075482979157689/>

Os homens também devem ter cuidado com a imagem pessoal, evitando regatas, bermudas, sandálias, bonés. O candidato deve ter em mente que a roupa utilizada na EE precisa ser condizente com a vaga. Sabendo disso, dê um *like* na figura que você considera mais adequada, em cada um dos quadros, para participar de uma EE (você pode colorir o “joinha” para dar o *like*, ok?):



Oficina 4 - Aspectos linguístico- discursivos do gênero



Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Assistir a mais um vídeo de simulação de EE;
- Ler o depoimento de uma candidata sobre a participação numa EE.
- Reconhecer a importância dos conectivos para a construção do sentido do texto;
- Identificar e utilizar pronomes relativos para a construção da coesão textual;
- Analisar o uso dos registros formal e informal da língua;
- Perceber marcas da oralidade na simulação das entrevistas.

1 – Releia este trecho, retirado do texto lido na oficina anterior:

Falar "COM" o/a recrutador (a) em vez de falar "PARA" o/a recrutador (a). Assim você começa a criar uma certa empatia com **quem** está ouvindo.

2 – O pronome relativo “quem” se refere a pessoas ou a coisas personificadas e é empregado na oração para fazer referência a um termo. Esse pronome sempre será precedido de uma preposição. Na frase acima, ele se refere a/ao:

- a) Candidato.
- b) Pessoa que está falando.
- c) Recrutador.
- d) Entrevistado.

3 – As preposições também são elementos de coesão e de coerência no texto. Considere a frase acima e **explícite** a diferença entre as duas preposições em destaque. Em sua opinião, que mudança de efeito de sentido ocorre com a troca dessas palavras?

4 – Observe o trecho abaixo, retirado de um depoimento publicado no site UOL e responda: Este trecho está escrito de acordo com a **norma-padrão**? Explique.

“Eu estava doida atrás de trabalho e mandei currículos para vários lugares. Finalmente, uma empresa me chamou para uma entrevista”.

5– Agora leia um trecho do depoimento:






“Assim que parei com a chupeta, com quatro anos, comecei a roer as unhas. É involuntário. Tanto não percebo, que fui surpreendida com uma bronca em uma entrevista de emprego, no final de 2015. Eu estava doída atrás de trabalho e mandei currículos para vários lugares. Finalmente, uma empresa me chamou para uma entrevista. Foram dois dias praticando, na frente do espelho, o que falar. A seleção foi na sede da empresa. Cheguei quase uma hora adiantada e pediram para aguardar em uma sala, com uma recepcionista. Fiquei cerca de meia hora roendo as unhas, de tão tensa que estava. Quando fui chamada para a entrevista, a mulher não disse nem ‘bom dia’ e já falou: ‘Nessa empresa, precisamos de pessoas que saibam lidar com todo tipo de situação, e não deixem o nervosismo atrapalhar’. Aí, eu tentei impressionar, falando que ela estava falando com a pessoa certa. E ela disse: ‘Por que, então, você estava quase arrancando os dedos?’, e apontou para uma TV, que mostrava imagens da sala em que eu estava esperando. Saí de lá ainda meio boba por esse vacilo. Nunca me ligaram dessa empresa.” *Victoria de Oliveira Chaves, 19 anos, técnica de enfermagem.*

<https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2018/01/23/mais-do-que-mal-a-saude-essas-pessoas-perderam-trabalho-por-roer-as-unhas.htm>

- a) Observe os enunciados abaixo, retirados do texto, e tente classificar os conectores em destaque, de acordo com a função exercida por eles naquele trecho; relacionando as duas colunas:

1 Tanto não percebo, que fui surpreendida com uma bronca em uma EE, no final de 2015.	() Causa
2 Quando fui chamada para a entrevista, a mulher não disse nem bom dia (...)	() Adição
3 Fiquei cerca de meia hora roendo as unhas, de tão tensa que estava.	() Consequência
4 Cheguei quase uma hora adiantada e pediram para aguardar em uma sala	() Tempo

6 – Os pronomes relativos desempenham uma função coesiva, pois são empregados como elemento de retomada de termos anteriormente mencionados. Com isso, evita-se a repetição de ideias. **Observe:**

Apontou para uma TV, **que** mostrava imagens da sala em que eu estava esperando.

a) Na frase acima, a palavra em destaque retoma qual termo mencionado anteriormente?

b) O termo **que** aparece duas vezes na frase. Na 2ª oração, ele também desempenha a função de um pronome relativo?

() Sim () Não

c) Veja: A TV mostrava imagens da sala **em que** eu estava esperando. Nessa frase, o pronome relativo refere-se a qual termo?

() Sala () TV

d) Por que o pronome relativo está precedido da preposição **em**?

7 – Em situações de formalidade, é conveniente EVITAR o uso da linguagem informal.

A frase abaixo que se mostra inteiramente formal é:

a) A gente não precisa ganhar muito para ser feliz.

b) Se eu tivesse lá, visitaria mais museus.

c) Me diga toda a verdade sobre o acidente.

d) Sempre que podemos, nós os visitamos.

8 - Releia este trecho: “Aí, eu tentei impressionar, falando que ela estava falando com a pessoa certa. E ela disse: ‘Por que, então, você estava quase arrancando os dedos?’”

a) Aparece algum termo da linguagem informal no trecho que você acabou de ler? Qual (is)?

b) O que significa a expressão “Quase arrancando os dedos”?

9– Assinale a frase cujo conector substitui a palavra destacada na expressão a seguir, sem prejuízo do sentido: “Aí, eu tentei impressionar

- a) Nesse lugar, eu tentei impressionar.
- b) Nessa hora, eu tentei impressionar.
- c) Então, eu tentei impressionar.
- d) Contudo, eu tentei impressionar.

10– Observe o quadro abaixo e complete os trechos, retirados dos textos e das simulações de EE, utilizando um dos pronomes relativos. Procure variar os pronomes e faça as adaptações necessárias:

Cujo	Quem
Cuja	O Qual
Onde	A Qual
Que	Quanto

- a) Apresente os seus diferenciais, algo _____ chame a atenção e _____ faça seu ouvinte ter o sentimento _____ ele realmente precisa de você (...).
- b) Tudo _____ você disser numa EE será avaliado pelo recrutador.
- c) Apontou para uma TV, _____ mostrava imagens da sala _____ eu estava esperando.
- d) Assim você começa a criar uma certa empatia _____ está ouvindo.
- e) Põe na sua pastinha os seus objetivos, determine _____ você quer chegar.
- f) Pegar estas três palavrinhas: esforçada, dinâmica, persistente, e colocar três situações _____ você honrou essas palavras.
- g) Os candidatos _____ EE foram mais consistentes serão contratados.

11 – A partir do que você observou, responda: para que servem os pronomes relativos?

- a) Separar orações muito extensas para estabelecer sentido.
- b) Indicar uma ação expressa em um enunciado e coerência.
- c) Retomar um termo da oração, estabelecendo coesão.
- d) Caracterizar um elemento específico na frase.

12 – Você viu que na elaboração do CV, é comum utilizar o verbo na 1ª ou na 3ª pessoa do singular para se referir às experiências profissionais e à formação do candidato.

a) No caso da EE, há verbos, predominantemente, em que pessoa do discurso?

() 1ª () 2ª () 3ª

b) Em que tempo verbal predominam as respostas do candidato?

() Presente () Pretérito () Futuro

13 – Leia este trecho de uma transcrição de entrevista e identifique as marcas da oralidade presentes nele. Depois, reescreva-o sem esses marcadores:

Transcrição de um trecho da entrevista a que assistimos

É...bom... você conhece a Cacau Show? A Cacau Show é uma empresa alimentícia, né? Hoje você tá aqui justamente para uma oportunidade, que é uma justamente uma oportunidade de mostrar toda a sua competência. A gente tá em constante busca de novos talentos. Você tem alguma dúvida em relação à vaga? É o que você tá buscando?

14 – Leia em voz alta as frases, experimentando várias entonações para perceber as diferenças:

- a) Sou muito competente.
- b) Sim, aceito o cargo!
- c) Precisa saber inglês?
- d) Vamos analisar seu currículo.

15 – Questão oral: Leia o meme abaixo e discuta com seu colega. Na opinião de vocês, o candidato mentiu sobre o conhecimento em inglês que ele possui? Por quê?



16 - Leia a tirinha abaixo e reescreva-a, utilizando a norma padrão da língua. Depois responda: o uso da língua formal altera o efeito de sentido da tirinha?



17 – Todos podemos utilizar a língua da maneira que quisermos, mas é imprescindível que, para que haja comunicação, ou seja, entendimento entre as partes, a língua seja adaptada e moldada de acordo com cada situação. Uma vaga de emprego, por exemplo, pode ser desperdiçada se o candidato usar uma linguagem inadequada na EE. Na sua opinião, qual variação linguística deve ser utilizada nessa situação comunicativa? Por quê?



Oficina 5 - Aspectos linguístico- discursivos do gênero



Nesta oficina, vamos realizar as seguintes atividades:

- Reconhecer o uso da linguagem verbal e da não verbal na construção de sentido;
- Entender a variação linguística utilizada na EE;
- Inferir, pelas perguntas do entrevistador, o roteiro elaborado por ele;
- Reconhecer a importância da utilização da língua de acordo com o contexto;
- Construir um roteiro para uma EE.

1– Sobre a linguagem não verbal: Leia a tirinha abaixo para responder às questões:



CEDRAZ, Antonio. O melhor amigo e outras tiras em quadrinhos sobre livros e leitura. São Paulo: Martin Claret, 2012. p. 47.

- a) No primeiro quadrinho, a menina usa uma expressão típica da oralidade. Que expressão é essa? O que ela significa?

- b) No segundo e no terceiro quadrinhos, o que a linguagem corporal e a expressão facial da menina indicam? O que provocou essas reações na personagem?

2 – É preciso levar em conta a situação comunicativa na hora de escolher a variação linguística mais adequada, assim como levamos em conta o ambiente para escolher qual roupa usar. Sabendo disso, identifique o problema no uso da linguagem na situação abaixo:



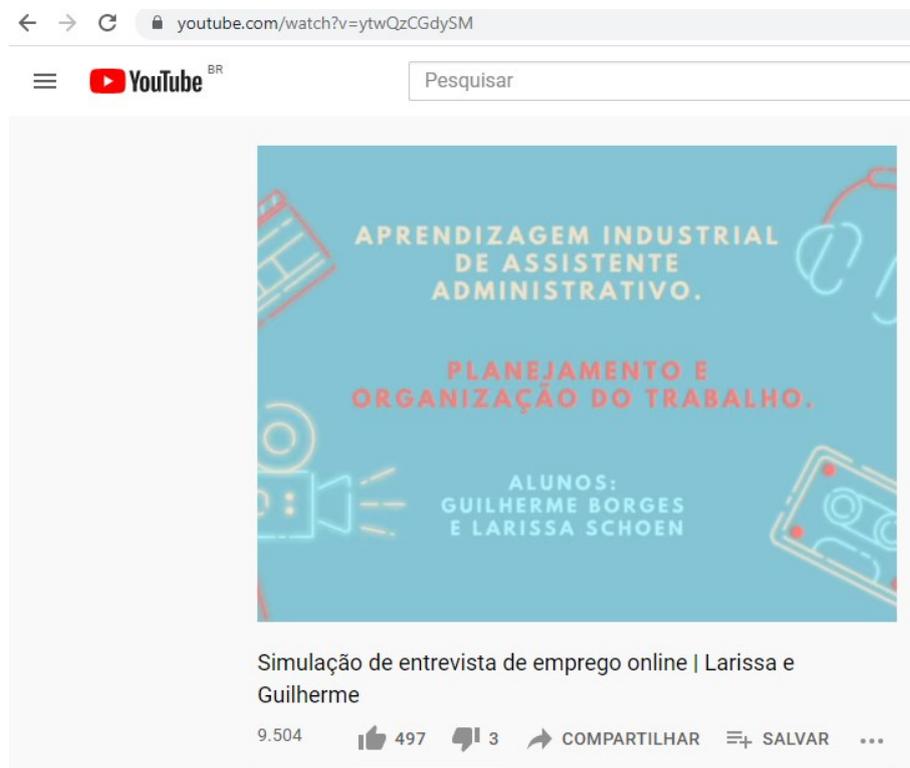
<https://descomplica.com.br/artigo/tudo-sobre-variacao-linguistica-para-voce-arrasar-sempre/4k5/>

- a) O emissor utilizou uma linguagem técnica numa situação informal.
- b) O receptor não entendeu o enunciado porque não usa a língua padrão.
- c) Nesta situação comunicativa, a linguagem deve ser informal.
- d) Não houve problema na interação dos interlocutores.

3 – As variações linguísticas acontecem porque vivemos em uma sociedade complexa, na qual estão inseridos diferentes grupos sociais. Além disso, um mesmo grupo social pode se comunicar de maneira diferente, de acordo com a necessidade de adequação linguística. Pensando nisso, relacione as imagens abaixo com a variação linguística que elas representam:

1		Regional	()
2		Histórica	()
3		Situacional	()
4		Social (Gíria)	()

4 – Assista ao vídeo a seguir: <https://www.youtube.com/watch?v=ytwQzCGdyS5> – 5



5 – Há um problema na variedade linguística que o 1º candidato utiliza. Qual problema ocorre, na sua opinião?

- a) O candidato chega com atraso de mais de 15 minutos em relação ao horário marcado.
- b) Ele faz uso de gírias, como “*quebrada*” em mais de um momento na entrevista.
- c) O candidato tem um tom de voz muito baixo, o que dificulta a compreensão das palavras.
- d) Ele usa uma roupa inadequada para a entrevista, inclusive um boné.

6– Ouça o *podcast* “Fortalecendo sua imagem profissional: marketing pessoal”, disponível em <https://www.trampapo.com.br/episodes/fortalecendo-sua-imagem-profissional-marketing-pessoal> (escute até os 5 minutos e 7 segundos). e depois apresente exemplos da linguagem informal utilizada pelos apresentadores e pelas convidadas. Na sua opinião, esta linguagem é adequada ao contexto? Por quê?

7– Faça a transcrição da vinheta. Que variação linguística foi utilizada na vinheta?

8 – Leia o texto abaixo

Variantes regionais: Assalto à brasileira

Autor desconhecido

Assaltante mineiro

"Ô sô, prestenção. Issé um assarto, uai. Levantus braçu e fiketin quié mió prucê. Esse trem na minha mão tá chein di bala... Mió passá logo os trocado que eu num to bão hoje. Vai andano, uai ! Tá esperanuquê, sô?!"

Assaltante baiano

"Ô meu rei... (pausa). Isso é um assalto... (longa pausa). Levanta os braços, mas não se avexe não... (outra pausa). Se num quiser nem precisa levantar, pra num ficar cansado Vai passando a grana, bem devagarinho (pausa pra pausa) Num repara se o berro está sem bala, mas é pra não ficar muito pesado (pausa maior ainda). Não esquentá, meu irmãozinho (pausa). Vou deixar teus documentos na encruzilhada."

Assaltante carioca

"Aí, perdeu, mermão! Seguiiiinnte, bicho. Isso é um assalto, sacô? Passa a grana e levanta os braço rapá ... Não fica de caô que eu te passo o cerol... Vai andando e se olhar pra trás vira presunto ..."

Assaltante paulista

"Isto é um assalto! Erga os braços! Pass a logo a grana, meu. Mais rápido, mais rápido, meu, que eu ainda preciso pegar a bilheteria aberta pru jogo do Curintias, meu ... Pô, agora se manda, meu, vai... vai..."

Assaltante gaúcho

"O guri, ficas atento... isso é um assalto. Levanta os braços e te aquieta, tchê ! Não tentesnada e cuidado que esse facão corta uma barbariidaade, tchê. Passa as pilas prá cá ! Trilegal! Agora, te mandas, senão o quarenta e quatro fala."

Disponível em: <www.oliviofarias.blogspot.com.br/2011/05/como-seria-um-assalto-em-cada-regiao-do.html>. Acesso em: 02/04/2018. (Com adaptações)

9 – Em relação ao texto acima, as diferentes formas de falar são variações:

- a) Sociais
- b) Geográficas
- c) Históricas
- d) Estilísticas

10 – Na sua opinião, por que existem essas variações no modo de falar entre os brasileiros?

11 – Assista a um vídeo (clique no link abaixo) sobre as variações linguísticas, produzido por estudantes do ensino médio, e perceba os problemas que podem surgir na comunicação entre falantes de diferentes regiões do Brasil. Depois responda: Em uma EE, é adequado utilizar a variação que utilizamos nas conversas do dia a dia?

() Sim () Não

https://www.podomatic.com/podcasts/variacaolinguistica/episodes/2018-03-07T11_57_00-08_00

12 – Relacione as duas colunas, ligando a gíria em destaque ao seu significado:

Possivelmente não iremos à festa. Lá, todos os convidados são patricinhas e mauricinhos!		Não entendi nada.
Nossa! Como meu pai é careta! Não permitiu que eu assistisse àquele filme.		Curtir, não ter compromisso.
Os namoros resultantes da modernidade baseiam-se somente no ficar.		Moças e rapazes que pertencem à classe social mais elevada.
Aquela aula de matemática foi péssima, não saquei nada daquilo que o professor falou.		Irmão/amigo; menina; festa; ser animada.
E aí mano? Estás a fim de encontrar com uma mina hoje? A parada vai bombar!		Antiquado.

a) Você já conhecia essas gírias? () Sim () Não

b) Na sua opinião, elas são de que época? _____

Acesse o site: https://www.guiadoscuriosos.com.br/curiosidade_dia/qual-a-origem-das-expresses-mauricinho-e-patricinha/ e descubra a origem de uma dessas gírias.



Atenção

Professor (a), explore mais as variações linguísticas com a turma. Leve os alunos ao laboratório de informática e acesse <https://www.youtube.com/watch?v=6fBOVyg+NoU>, para assistirem a uma aula do professor Noslen. No vídeo, ele explica os principais tipos de variação.

13 – Vamos ouvir outra simulação de EE. Depois, vocês vão escolher um trecho da EE e transcrevê-lo, destacando as marcas da oralidade encontradas (hesitações, falsos começos, repetições, prolongamento da palavra, tom de voz etc.). Exemplos de marcas da oralidade: então, pronto, assim assim, nem por isso, não dá pra querer, né, tá, tô, hum, hum, hã, ah.

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

Ouçá o trecho de 6 min até 18min e o *feedback*: de 20 min até 48 min.

14 – A entrevista é um gênero marcado por improvisações, porém exige um roteiro para nortear o processo. Qual roteiro a entrevistadora sempre faz antes de entrevistar um candidato? Essa informação é apresentada logo no início do *feedback*.

15– Leia a entrevista a seguir para responder às questões abaixo:

BATE-PAPO

Texto | JULIA MOIÓLI

Conversamos com Glen Murakami, o produtor de Ben 10: Força Alienígena, que revelou segredos legais sobre a nova série. Confira.

INVENTOR DE ALIENS

Por que vocês tiveram a ideia de fazer uma série com Ben aos 15 anos?
Glen Murakami Ben é um personagem legal e esses cinco anos de diferença em relação ao desenho anterior nos deram a chance de começar do zero e colocar os personagens em novas situações. Nós queríamos deixar as coisas um pouco mais sérias e, com o sumiço do Vô Max, o Ben vai se tornar mais responsável, vai ser um líder. Além disso, com essa idade, ele pode enfrentar aventuras mais assustadoras.

Qual é a principal diferença entre as séries?
Glen Murakami Acho que Força Alienígena é mais realista. É legal porque, quando rola uma coisa fora do comum, ela parece mais fantástica. O desenho é misterioso!

Do que você mais gosta nesta nova série?
Glen Murakami Eu acho legal Ben poder experimentar a sensação de ser diferentes aliens, super-heróis com outras formas e ter diferentes formas de vida.

Como vocês escolheram os poderes dos aliens?
Glen Murakami Nós montamos um quadro e fizemos uma lista de poderes e de elementos diferentes, como animais, por exemplo. Ai nós misturamos tudo para conseguir dez aliens bem variados.

Nesta série, o Ben vai arrumar uma namorada?
Glen Murakami Bom, só posso dizer que ele vai conhecer uma garota...

E ele vai encontrar o Vô Max?
Glen Murakami Esse é um dos mistérios da série, é a motivação do Ben. Não posso contar!

ELE É FERA!
 O artista Glen Murakami já trabalhou na criação de textos e personagens, na direção de arte e na produção de séries de quadrinhos e desenhos, entre eles versões de Batman, Superman e Liga da Justiça e a criação do desenho Jovens Titãs. Ele é norte-americano, mas utiliza muitas referências de animações japonesas em seus trabalhos. Alguns fãs chamam esse estilo de "murakanimê".

CRIE SEUS HERÓIS
 Se você pudesse criar aliens, como eles seriam? Para inventar criaturas poderosas, que tal usar o método dos criadores de Ben 10? Então monte uma tabela com colunas que podem ter, por exemplo, os itens Forma, Poder e Nome. Faça a lista de formas, pensando em bichos, plantas, objetos e monstros. Preencha os poderes e depois escolha os nomes. Desenhe os heróis aliens e envie para o RECREIO!



12

REPRODUÇÃO

Revista Recreio, n. 484, p. 12, 18 jun. 2009.

- a) Qual dos roteiros a seguir provavelmente foi usado para planejar a entrevista sobre a nova série *Ben 10*? Marque sua resposta com um X:

<p>ENTREVISTA: GLEN MURAKAMI</p> <p>- Abertura: Perguntar sobre o trabalho do produtor da série e outras experiências com desenhos.</p> <p>- Perguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por que tiveram a ideia de fazer a nova série? 2. Qual a principal diferença entre as séries? 3. Como escolheram os poderes dos <i>aliens</i>? 4. Do que você mais gosta nesta nova série? 5. Na série, o Ben vai arrumar uma namorada? 	<p>ENTREVISTA: GLEN MURAKAMI</p> <p>- Abertura: Perguntar sobre a vida do produtor da série fora do trabalho.</p> <p>- Perguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Por que tiveram a ideia de fazer a nova série? 2. A Gwen estará nessa nova série? 3. Fale mais sobre os <i>aliens</i> Gosma e Macaco-Aranha. 4. Nessa nova série o Ben vai arrumar uma namorada? 5. E o Vô Max, terá namorada?
()	()

- b) Por que você escolheu esse roteiro?

16 – É hora de elaborar um roteiro de entrevista! Imagine que você é o recrutador de uma empresa e deverá fazer uma entrevista com candidatos ao cargo de Auxiliar de Produção. Siga as dicas abaixo e elabore o seu roteiro:

- O primeiro passo é escolher as perguntas para o entrevistado, de acordo com o cargo.
- O segundo passo é começar a pensar em tudo que você já sabe sobre a carreira de seu entrevistado e em tudo que ele escreveu no CV para saber o que perguntar.
- O terceiro passo é organizar todas as perguntas para garantir que nada de importante fique de fora dessa etapa do processo seletivo.
- Quarto e último passo: apresente seu roteiro para seus colegas.

Lembre-se de que uma boa entrevista depende do conhecimento que o entrevistador tem sobre o entrevistado. No caso da EE, é preciso que o entrevistador leia o CV do entrevistado com bastante atenção.

Observe o modelo abaixo para elaborar seu roteiro:

Informar quais perguntas serão feitas ao candidato.	Experiência profissional, formação do candidato, habilidades, idade, hobby etc
Para cada pergunta, é preciso inserir uma seção com as informações.	Criar uma seção para cada uma das perguntas. Ex.: Se forem feitas 10 perguntas, haverá 10 seções para inserir as respectivas respostas.

Veja como seu roteiro poderia ser organizado:

ROTEIRO DE ENTREVISTA

- Nome completo do entrevistado:

- Perguntas sobre a carreira profissional (o que você não conseguiu saber sobre o entrevistado, mesmo lendo o currículo dele)

1. _____

2. _____

3. _____

- Perguntas sobre as habilidades, as experiências e as expectativas do candidato

1. _____

2. _____



PRODUÇÃO FINAL

Nesta etapa, vamos realizar as seguintes atividades:

- Visitar uma empresa que contrata estagiários para conhecer o ambiente empresarial;
- Produzir um roteiro para o gênero EE;
- Simular novamente uma EE;
- Organizar a apresentação dos trabalhos para a turma;
- Gravar um vídeo de simulação de EE para publicar no blog da escola;
- Enviar um currículo para o e-mail da professora;
- Avaliar o projeto;
- Fazer uma autoavaliação.

Chegamos ao final do nosso projeto!

1ª atividade

1 – Imagine a seguinte cena: “Um amigo quer trabalhar, mas não sabe como funciona uma EE”. Como você já domina o assunto, responda às questões abaixo para ajudar seu amigo a entender o gênero.

PERGUNTAS	RESPOSTAS
Qual o seu nome completo, idade e em que ano está na escola?	<hr/> <hr/> <hr/>
Se alguém quiser participar de uma entrevista de emprego, qual deve ser o seu primeiro passo?	<hr/> <hr/> <hr/>
O que um entrevistador pergunta na entrevista de emprego?	<hr/> <hr/> <hr/>
O que faz parte do papel do entrevistado?	<hr/> <hr/> <hr/>
O entrevistado também deve se preparar para a entrevista? Como?	<hr/> <hr/> <hr/>

2 – Como chegamos ao final do projeto, iremos fazer uma visita técnica à empresa CIEE, que “oferece palestras gratuitas voltadas às discussões sobre recursos humanos, terceiro setor, educação, política e economia. Tal iniciativa visa a levar para o público atendido pela instituição – educadores, empresários e, especialmente, jovens potenciais estagiários e aprendizes – informações de qualidade e formação humanística”.



Professor (a),
 Para esta atividade, é preciso organizar uma visita ao CIEE mais próximo de sua escola. Entre em contato com a empresa e agende a visita; peça ao coordenador para fazer os ajustes de transporte e de lanche para os alunos. Não se esqueça de pedir a autorização dos pais.

Atenção!

3 – Agora, você e seu colega vão simular novamente uma entrevista. Formulem perguntas relevantes para o processo seletivo da firma. **Sigam os passos abaixo:**

1º passo	Reúna-se com sua dupla. Conversem sobre o que aprenderam sobre a EE.	7º passo	Envie o último ensaio ao professor para fazerem os ajustes, caso seja necessário.
2º passo	Definam quem será o entrevistador e o entrevistado.	8º passo	Preparem-se para a apresentação, que será gravada.
3º passo	Elaborem o roteiro de perguntas.	9º passo	Decidam como vão organizar o espaço para a apresentação.
4º passo	Façam um ensaio gravado. Para isso, vocês podem fazer uma chamada de vídeo no Whatsapp ou em um aplicativo, como o Zoom ou o Meet.	10º passo	Definam a roupa que vão utilizar no dia da simulação da entrevista. Imprimam o roteiro ou escrevam-no em uma folha branca.
5º passo	Assistam ao vídeo e vejam o que precisa ser melhorado. Cortem, acrescentem. Não tenham medo de experimentar.	11º passo	Separem o equipamento a ser utilizado no dia. Recarreguem a bateria do celular.
6º passo	Refaçam o ensaio quantas vezes forem necessárias.	12º passo	Organizem tudo que for necessário para o dia da apresentação. Verifique se está tudo em ordem.

Durante a entrevista, vocês devem:

- Aguardar a vez de falar, respeitando a vez do outro;
- Utilizar a norma-padrão da Língua Portuguesa, para ser bem compreendido pelo outro;
- Fazer uso de uma linguagem clara e direta, mais ou menos formal;
- Evitar o uso de gírias ou de palavras vulgares;
- Prestar atenção à postura corporal, às expressões faciais e aos gestos;
- Ouvir as perguntas e as respostas, com atenção;
- Utilizar um tom de voz adequado, não falar muito baixo, nem gritar;
- Procurar fazer as perguntas e respondê-las com seriedade e compromisso, como se vocês estivessem participando de um processo real de seleção.

4 – Antes de elaborar as perguntas, façam um roteiro para nortear o processo. Para isso, lembrem-se do que é mais importante saber sobre um candidato ao processo seletivo. Estabeleçam quais as perguntas que o entrevistador deverá fazer, qual o tempo estimado para a duração da entrevista e pensem na estrutura do texto: o que falar primeiro, qual conteúdo abordar e como encerrar o processo.

5 –Durante o ensaio, vocês podem rever os vídeos que foram apresentados e verificar se o ensaio está semelhante a eles.

Apresentação para os colegas da turma:

Agora que vocês aprenderam tudo sobre o gênero EE, vão pensar em uma maneira de compartilhar o conhecimento com os outros colegas. Fiquem atentos aos itens a seguir:

- Organizar o espaço, simulando um ambiente empresarial.
- Observar, durante a EE, a postura corporal, os gestos e as expressões faciais dos interlocutores;
- Procurar passar uma boa impressão à turma.

Dicas para o entrevistador:

- Faça uma introdução da entrevista, apresentando-se e falando sobre a vaga;
- Faça as perguntas que escolheram como as mais relevantes;
- Faça as perguntas com clareza e preste atenção ao tom de voz;
- Encerre a entrevista com um agradecimento ao entrevistado.

Dicas para o entrevistado:

- Ouça as perguntas atentamente e responda-as com calma;
- Preste atenção ao tom de voz e à dicção das palavras;
- Evite gírias e brincadeiras.

Para a dupla:

- Após a apresentação, disponham-se a responder às perguntas dos colegas.

Para a turma

Vamos avaliar o trabalho de todos. O que vamos observar?

- A postura dos interlocutores durante a conversa.
- O respeito de ambos aos seus turnos de fala.
- O comportamento do entrevistado e do entrevistador;
- A linguagem utilizada na EE;
- A organização do ambiente.



As simulações serão gravadas e publicadas no blog da escola. Vamos caprichar!

Antes da apresentação, todos deverão gravar um vídeo da simulação. Para gravar o vídeo, siga as orientações a seguir:

Importante:

Não se esqueça de inserir os créditos do vídeo. Por exemplo:	Apresentação: Edição: Música: Participantes: Agradecimentos:
--	--

1º passo (Pré-produção)

É recomendado que seja elaborado um roteiro para a simulação da EE. Um modelo que pode ser utilizado é o descrito a seguir:

1. Selecionar as perguntas	O que será perguntado ao candidato?	Criar uma coluna para cada pergunta.
2. Definir como será o vídeo	Recursos que serão utilizados no vídeo.	Efeitos sonoros, música de abertura etc.
3. Decidir a duração da EE	Quanto tempo dura uma EE?	A simulação deve ser maior ou menor do que uma EE real?
4. Determinar os papéis da dupla	Quem será o entrevistador?	E o entrevistado?
5. Definir as etapas da EE	Como será a abertura?	E o encerramento?
6. Gravação da simulação	Onde será gravada?	Como será gravada?
7. Edição do vídeo	O que cortar?	Como deixar o vídeo mais atrativo?

2º passo: (Pré-produção)

Após a elaboração do roteiro, é hora de escolher os recursos que serão utilizados.



3º passo: Produção

Agora é o momento de gravar a simulação da EE, programada nas etapas 1 e 2.



<https://presume.com.br/posts/20-gravacao-de-entrevistas-x-skype-entenda-as-diferencas>

4º passo: Pós-produção

Edição das cenas gravadas. Para isso, vocês podem utilizar o software *VSDC Free Video Editor*. **Observação:** a cada passo dado, salve seu trabalho.



<https://blog.mxcurcos.com/software-de-edicao-de-videos-youtubers/>

5º passo: Pós-produção

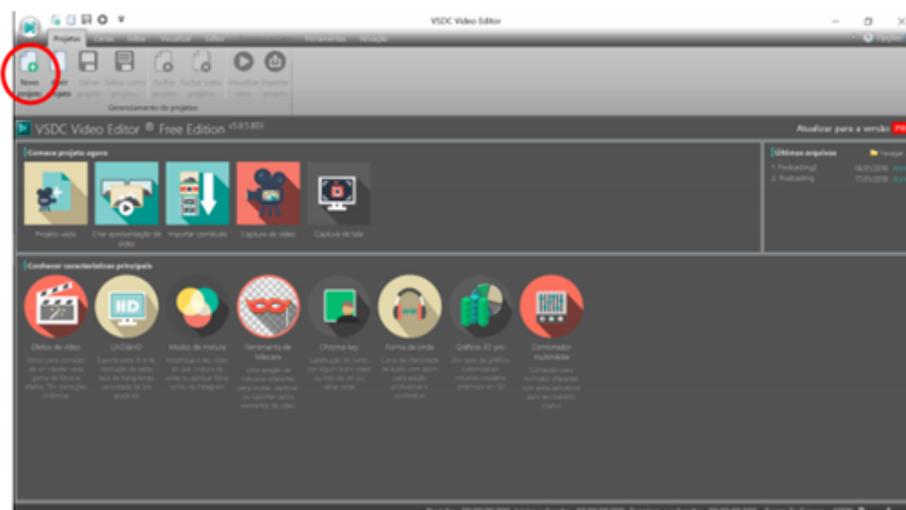
Salvem todas as imagens, vídeos e áudios em uma pasta no seu computador ou celular.



<https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-salvar-%C3%ADcone-de-disco-flex%C3%ADvel-o-bot%C3%A3o-quadrado-azul-image89658451>

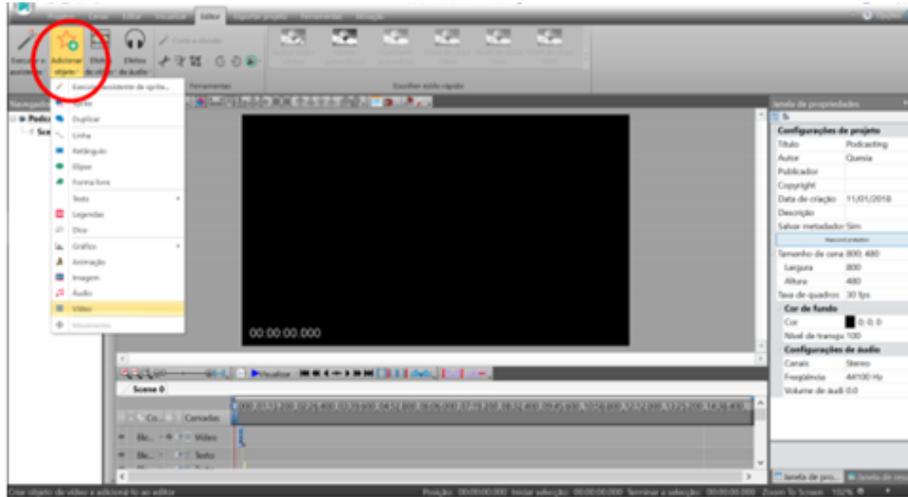
6º passo: Pós-produção

Abra o programa VSDC Free Video Editor. Clique em "Novo vídeo"



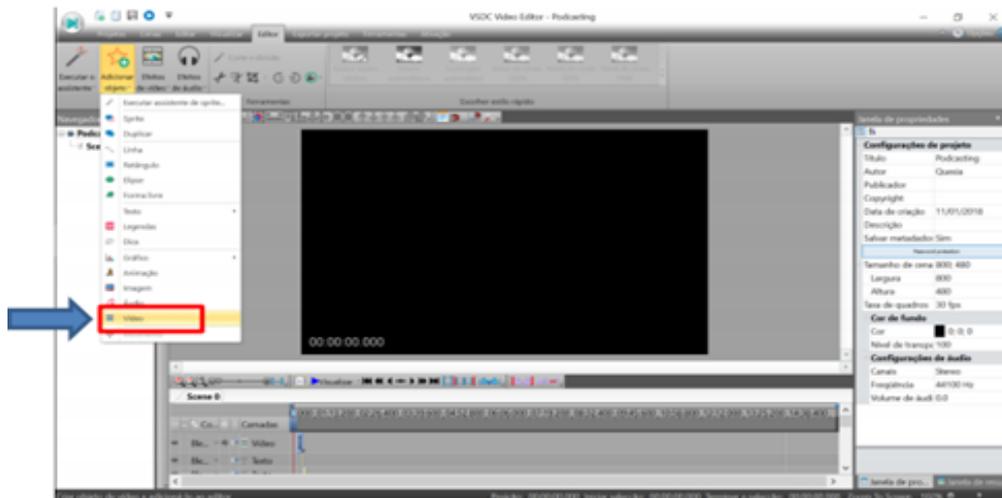
7º passo: Pós-produção

Em seguida, clique em "adicionar mídia", abra a pasta na qual você salvou o vídeo e clique em abrir.



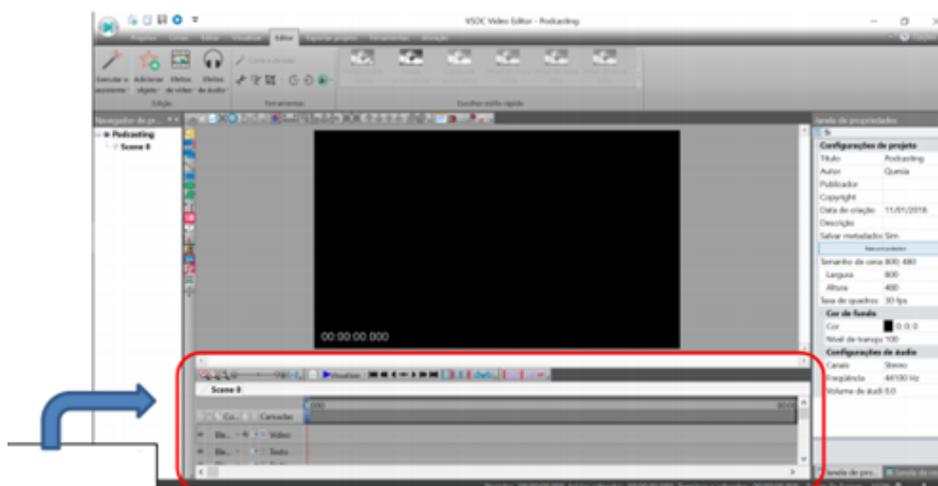
8º passo: Pós-produção

Agora, clique em "vídeo" e abra a pasta em que você salvou o vídeo. Selecione-o e clique em abrir.



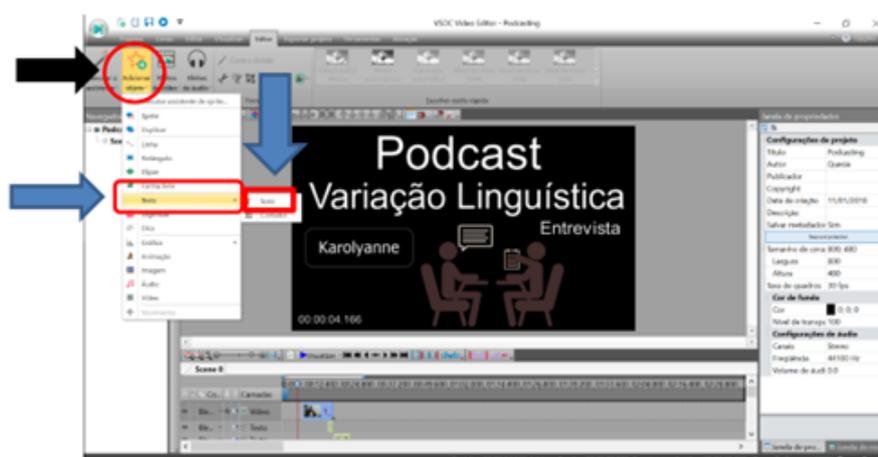
9º passo: Pós-produção

Na parte inferior do VSDC, está a *storyboard*, na qual você poderá editar o vídeo e verificar o tempo, entre outras funções.



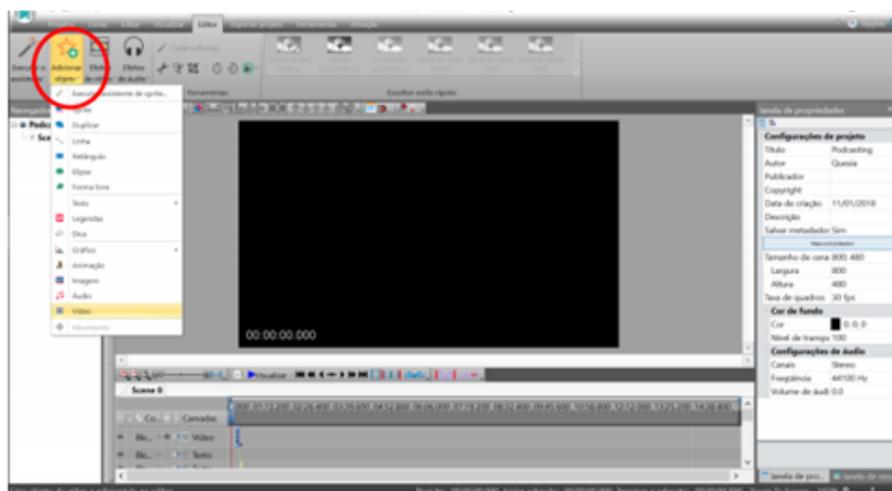
10º passo: Pós-produção

Clique em "adicionar objeto" e selecione "texto" para inserir legendas e títulos para o vídeo.



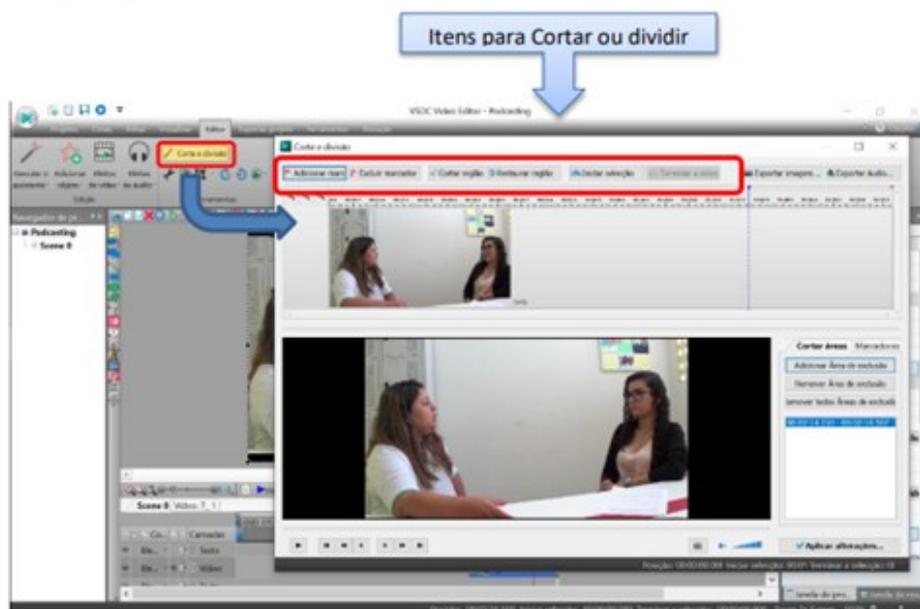
11º passo: Pós-produção

Em seguida, clique em "adicionar mídia", clique em áudio e em abrir.



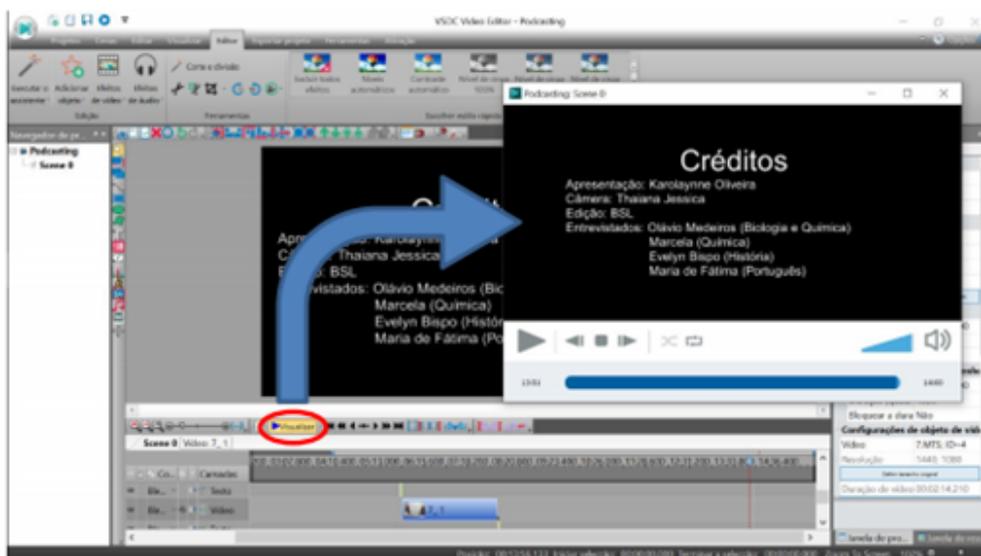
12º passo: Pós-produção

Se for preciso, clique em "corte e divisão" para dividir um vídeo ou diminuir seu tamanho.



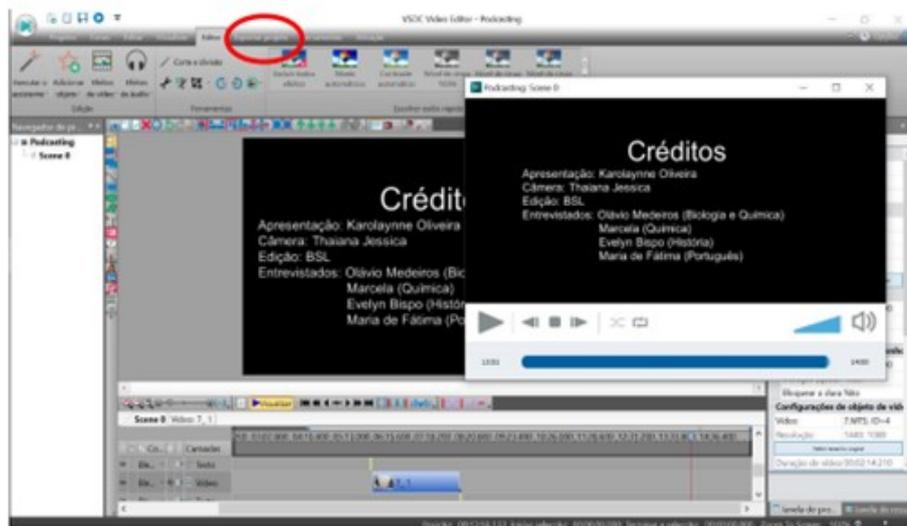
13º passo: Pós-produção

Para verificar o vídeo, antes de finalizá-lo, clique em "visualizar".



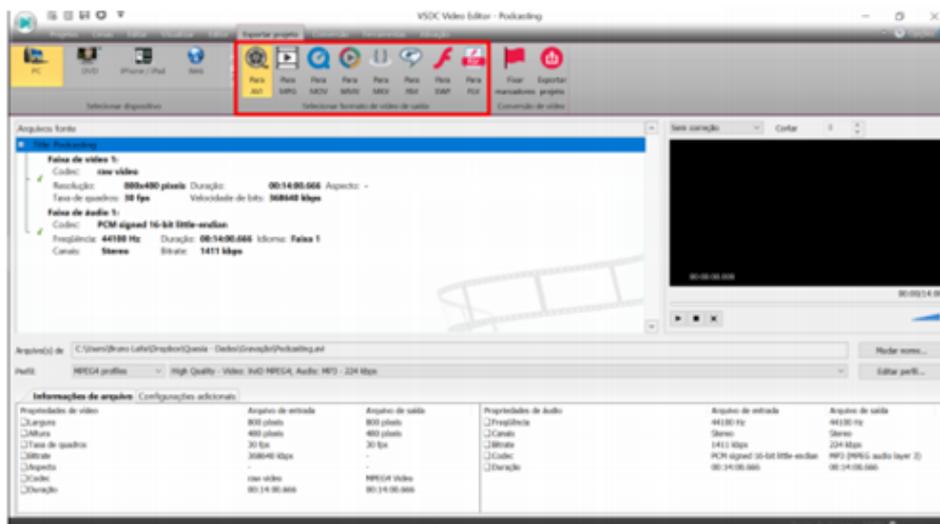
14º passo: Pós-produção

Para finalizar, clique em "exportar projeto".



15º passo: Pós-produção

Escolha uma das opções para o formato final do vídeo.



Fonte das imagens (passos 6 a 15):

<http://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgfp/download/Dissertacao-Quesia-dos-Santos-Souza-Leite-PPGFP-2018.pdf>

16º passo: Salve o vídeo no seu computador e envie o trabalho para a professora, no e-mail: anafaria016@gmail.com



<http://www.conectabeneficios.com.br/estabelecimento/email.html>

Avaliação do trabalho

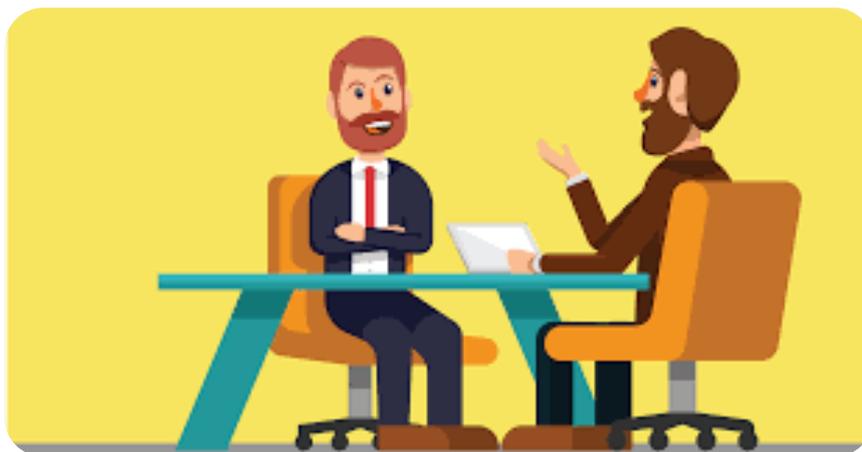
1 – Depois de assistir às apresentações dos colegas, vamos avaliar como foi o desempenho deles, considerando tudo o que aprendemos sobre o gênero EE. Preencha a ficha de avaliação da entrevista

FICHA DE AVALIAÇÃO: CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO EE	
Perguntas	Respostas
1. Qual foi a vaga ofertada?	
2. O entrevistador fez a introdução corretamente? Ele se apresentou e falou um pouco sobre a empresa e sobre a vaga?	() Sim () Não
3. Quais as principais informações que o entrevistador passou para o candidato?	() Informações pessoais () Informações sobre a empresa e sobre a vaga
4. Durante a entrevista, os interlocutores respeitaram o turno de suas falas?	() Sim () Não
5. Apareceram gírias na fala do entrevistado?	() Sim () Não
6. Você observou algum problema? Qual (is)?	() Uso de gírias durante a conversa. () Comportamento inadequado. () Postura corporal inadequada.
7. Enumere de 1 a 3 a sequência lógica do texto.	() Introdução, ou seja, apresentação da empresa e das características da vaga. () Momento de expressar opiniões (os interlocutores falam sobre o que se espera). () Finalização da entrevista com agradecimento, seguida ou não de um <i>feedback</i> .



2 – Agora que já estudamos as características da EE, fizemos simulações e avaliamos o desempenho dos colegas, iremos fazer a avaliação do projeto e uma autoavaliação, isto é, cada um vai avaliar o seu próprio desempenho e o que aprendeu com o trabalho.

FICHA DE AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO	
Perguntas	Respostas
1. Como você avalia nosso projeto?	😊 😞 😐
2. Você aprendeu alguma coisa com o projeto?	() Sim () Não
3. O que poderia ter sido melhor?	
4. Você observou algum problema?	() Sim () Não
5. Você se sente mais seguro (a) para participar de um processo seletivo em uma empresa?	() Sim () Não
6. Você ficou com alguma dúvida?	() Sim () Não
7. Qual nota, de 1 a 5, você daria para o projeto?	(1) (2) (3) (4) (5)
8. Como você avalia sua participação no projeto? Justifique sua resposta	
9. Você gostaria de deixar uma sugestão?	() Sim () Não
10. Se você respondeu sim, coloque aqui a sua sugestão	



6 – Considerações finais

Desde que comecei a lecionar, sempre tive uma inquietação, pois sentia que o trabalho realizado em sala de aula não era significativo para os meus alunos, já que os gêneros estudados na escola, geralmente, não tinham relevância fora dali. A minha pretensão, como professora de língua portuguesa, era proporcionar aos adolescentes a possibilidade de utilizar a linguagem em situações de uso real. Sentia que era necessário trabalhar na sala de aula com gêneros que fizessem sentido para os alunos e que fossem úteis fora da sala de aula.

A partir da demanda dos próprios estudantes, percebi a necessidade de trabalhar com gêneros muito requisitados por eles, o CV e EE. Notei que havia muitas dúvidas sobre o comportamento e a linguagem adequados para participar de uma EE e para preenchimento de um CV. Por isso, pensei na possibilidade de ensinar esses dois gêneros num PDG, para ampliar a capacidade comunicativa dos meus alunos e ajudá-los a ter maior domínio sobre a língua numa variante mais formal.

Assim, iniciei esta pesquisa, com a intenção de sistematizar o ensino desses dois gêneros, e com o objetivo de auxiliar os alunos a desenvolverem suas capacidades de linguagem. A intenção de resolver um problema real, observado na Escola Municipal Eloy Heraldo Lima, é o que me levou a realizar esta pesquisa-intervenção, pois acreditei ser esta uma forma de transformar a realidade dos meus alunos. O foco do trabalho foi a EE, haja vista que os alunos, normalmente, demonstram muita dificuldade de utilizar a linguagem oral em situações formais.

Esta pesquisa me ajudou a entender, a partir da fundamentação teórica, que, para atender à demanda dos adolescentes, que dominam vários recursos tecnológicos e estão inseridos em um contexto em que surgem novos gêneros a todo momento, é essencial utilizar textos autênticos e que se aproximem da vida deles, para tornar o ensino mais significativo. Por isso, escolhi textos utilizados na prática social real, como modelos de CV e simulações de EE. Assim, foi de grande importância o estudo das obras de Bronckart, De Conto, Guimarães e Kersch, Machado e Cristóvão, Marcuschi, Oliveira, Schneuwly e Dolz, Silva, Souza, entre outros.

Foi possível compreender, por meio desta pesquisa, a importância do ensino dos gêneros CV e EE na educação básica, já que são amplamente utilizados para a inserção do jovem no mercado de trabalho. Percebi também que a utilização de um

PDG para o trabalho com esses gêneros permite desenvolver as habilidades necessárias à participação ativa nas práticas sociais de um contexto empresarial. Tal proposta é bastante atrativa para os jovens, pois a SD promove interação e os motiva a participar e a trocar ideias. Além disso, aprender as características da EE e do CV é significativo para os adolescentes, porque eles veem a importância do domínio desses gêneros para se destacarem em uma seleção de pessoal.

Espero que este projeto, ao ser aplicado, possa auxiliar os estudantes a perceberem o desenvolvimento de suas capacidades linguageiras. Acredito que o fato de ter selecionado gêneros que são comumente utilizados numa prática real de seleção de candidatos possa levar os alunos a se empenharem no desenvolvimento das atividades propostas.

Este trabalho retoma também a importância do ensino do gênero oral nas salas de aula do Ensino Fundamental, pois permite que os estudantes passem a analisar a utilização da língua em diferentes contextos comunicativos, já que valorizar a oralidade na escola é valorizar também o desenvolvimento autônomo dos alunos na vida em sociedade.

O desenvolvimento do PDG proposto aqui irá auxiliar os alunos a desenvolverem suas capacidades de linguagem, na medida em que contribuirá para a apreensão de habilidades e competências no uso da língua oral. As oficinas irão favorecer a compreensão de que a linguagem deve ser utilizada de acordo com o contexto de produção. Além disso, o contato com modelos de currículo e com simulações de entrevista de emprego permitirá ao aluno identificar a organização desses gêneros e o levará a sentir-se preparado para a prática social real, no momento em que tiver interesse de ingressar no mercado de trabalho.

A pretensão deste trabalho foi explorar as peculiaridades do ensino desses gêneros, sem, no entanto, esgotá-las. Muitas questões ainda devem ser respondidas a respeito do modo de ensinar tais gêneros na escola. Por essa razão, conclui-se que é possível, a partir daqui, criar propostas de ensino da oralidade, mesclando a metodologia de um PDG com outras metodologias.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Jean-Michel. *A análise textual dos discursos: entre gramáticas de texto e análise do discurso*. Conferência Jornada em homenagem a Patrick Charaudeau, Lyon II, 4 de junho de 2010.
- ADELINO, F. J. da S.; NASCIMENTO, E. P. do. *A modalização deôntica no gênero entrevista de emprego: estratégia semântico-argumentativa*. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 06, n. 01, p. 460-480, jan/jun. 2017.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro & interação*. 6. ed. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.
- BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164p.
- BARBOSA, Jackeline Peixoto e ROVAI, Célia Fagundes. *Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas*. 1 ed. São Paulo. FTD. 2012.
- BARTHOLOMEU, Isabela Catarina Soares. *Projeto didático de gênero: um estudo a partir do modelo didático de gênero e das capacidades de linguagem mobilizadas em trabalho com cartas de reclamação*. Dissertação (mestrado em Linguística aplicada). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- BAZERMAN, Charles; DIONISIO, Angela Paiva; HOFFNAGEL, Judith Chambliss (Org.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. 1ª ed. Trad. Anna Rachel Machado. São Paulo, EDUC, 1999.
- _____, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas: Mercado de Letras, 2006, 258 p.
- _____, Jean-Paul. *Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart*. Revista virtual de estudos da linguagem – **ReVEL**. Vol. 4, n.6, março de 2006.

BUENO, Luzia. *Gêneros textuais: uma proposta de articulação entre leitura, escrita e análise linguística*. In: CENP. Língua portuguesa: ensinar a ensinar. São Paulo, Secretaria de Educação, 2009.

_____, Luzia. *Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo*. **Revista Estudos Pesquisas Educacionais**. Juiz de Fora, v. 11, n. 1, jan/jun. 2009.

CANAL INSTITUTO RH NA PRÁTICA – MATA, Elissandra da. *Simulação de entrevista*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=avIrxvn_pJg Acesso em 12 jun.2021.

CANAL KAROL FABRETO. *Simulação de entrevista de emprego na prática*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=uh8SgcRikTc> Acesso em 12 jun.2021.

CANAL TAÍS TARGA. *Entrevista de emprego com feedback*. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=FzqKaatiDSk>. Acesso em 02 jul.2021.

CASTILHO, Ataliba Teixeira. Estudos de Língua Falada: uma entrevista com Ataliba Teixeira de Castilho. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL*. Vol. 3, n. 4, março de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

CAVALCANTI, Camilla Reisler. *O anúncio publicitário e seus desdobramentos*. Universidade Federal do Espírito Santo/CAPES. In: LOUSADA, E. G. et al. (Org.). *Diálogos brasileiros no estudo de gêneros textuais/discursivos*. Araraquara: Letraria, 2016. P.1076.

CEDRAZ, Antonio. O melhor amigo e outras tiras em quadrinhos sobre livros e leitura. São Paulo: Martin Claret, 2012. p. 47.

CHIAVENATO, Idalberto. Planejamento, recrutamento e seleção de pessoal, 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

Coesão e coerência na entrevista de emprego. Disponível em <https://www.linkedin.com/pulse/coes%C3%A3o-e-coer%C3%Aancia-entrevista-de-emprego-lu%C3%ADs-ot%C3%A1vio-vieira/?originalSubdomain=pt>. Acesso em 02 jul.2021.

Como fazer um bom currículo. Disponível em: <https://www.napratica.org.br/como-fazer-um-bom-curriculo/> Acesso em 02 jul.2021.

CÔRTEZ, Daynara Lorena Aragão et al. *A produção dos gêneros currículo e entrevista em sala de aula: direcionando o aluno para as atividades sociais*. Língua dinâmica. Disponível em <http://dx.doi.org/10.12957/cadsem.2016.27175>. Acesso em 12jan2021.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Sequências didáticas para o ensino de línguas*. In: *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Reinildes Dias e Vera Lúcia Lopes Cristovão (organizadoras). Campinas: Mercado de Letras, 2009.

Currículo Lattes de Antônio Alberto Ribeiro Fernandes. Disponível em <https://www.escavador.com/sobre/6989126/antonio-alberto-ribeiro-fernandes> Acesso em 01 jul.2021

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.

DIAS, Dassayelle Monteiro. *Projeto de letramento na escola* [manuscrito]: possibilidade para ampliar a participação social dos alunos por meio de práticas de escrita. Mestrado Profissional em Letras da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2016

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado de Letras, Campinas, 2004

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. *Sequências didáticas para o oral e a escrita*: apresentação de um procedimento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

DOLZ, Joaquim. Videoconferência “*A oralidade também se ensina*”. Seminário Internacional Escrevendo o Futuro - práticas de ensino: da cultura local à sala de aula, a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o futuro e a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, 2015.

Existe uma forma ideal de fazer o currículo? Disponível em <https://www.napratica.org.br/modelo-de-curriculo/> Acesso em 12 jun. 2021.

Faça seu currículo. Disponível em: <https://portal.ciee.org.br/estudantes/faca-seu-curriculo/> Acesso em 29 jul.2021.

FRIEDRICH, Janette. *Lev Vigotsky: mediação, aprendizado e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica*. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*, Petrópolis: Vozes, 1995.

GOULART, Cláudia. *As Práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino*. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. *A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros*. **Linguagem em (Dis) curso** - LemD, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set/dez. 2006.

GUIMARÃES, A. M. M.; KERSCH, D. F. *Caminhos da construção: projetos didáticos de gênero na sala de aula de língua portuguesa*. (Orgs). Campinas: Mercado das Letras, 2012. 214p. ISBN 978-85-7591-247-8

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. CARNIN, Anderson, KERSCH, Dorotea Frank (organizadores). *Caminhos da construção: reflexões sobre projetos Didáticos de gênero*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

HAMILTON, David. "Sobre as origens do termo classe e curriculum". *Teoria e Educação*, n. 6, 1992.

HILA, C.V.D. *o procedimento seqüência didática como instrumento de ensino no estágio de docência*. **Anais II CONALI- Congresso Internacional de Linguagem e Interação**. Maringá: Departamento de Letras Editora, 2008. [CD-ROM] (UEM/PG-UEL).

KERSCH, D. O letramento acadêmico na formação continuada: constituição de autoria e construção de identidades. **Revista Desenredo**, v. 10, n. 1, 11. p. 53-63. Passo Fundo, jan-jun/2014.

KLEIMAN, Angela B. *Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais*. Ministério da Educação. Cefiel/IEL. UNICAMP, 2005-2010.p.65.

_____, Angela B. *Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna*. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007.

_____, Angela B.; ASSIS Juliana Alves (organizadoras). *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2016. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)

Levei uma bronca em uma entrevista de emprego. Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2018/01/23/mais-do-que-mal-a-saude-essas-pessoas-perderam-trabalho-por-roer-as-unhas.htm>. Acesso em 02 jul.2021.

LOUSADA, Eliane Gouvêa. *A abordagem do interacionismo sociodiscursivo para a análise de textos*. In: *Abordagens metodológicas em estudos discursivos*. São Paulo: Paulistana, 2010.

_____, E. G. et al. (Org.). *Diálogos brasileiros no estudo de gêneros textuais/discursivos*. Araraquara: Letraria, 2016.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. *A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros*. In: *Linguagem em (Dis) curso - LemD*, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set/dez. 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Oralidade e escrita*. **Signótica**, 9:119-145, jan/dez, 1997

_____, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARQUES, Renata Garcia; KERSCH, Dorotea Frank. *O interacionismo sociodiscursivo: elaboração de modelo didático para o ensino de gêneros textuais*. **Revista Práticas de Linguagem**. v. 4, n. 2, jul/dez. 2014.

MESSIAS, Carla. *O gênero textual comentário jornalístico radiofônico no ensino do oral: processo de elaboração de um modelo didático*. **Horizontes**, v. 32, n. 2, p. 21-34, jan/jun.2014.

MIRANDA, Flávia Danielle S. Silva. *Debate oral, multimodalidade e escola: problemáticas e possibilidades no ensino de gêneros orais por meio do modelo da sequência didática*. In: **D.E.L.T.A.**, 33.4, 2017 (1089-1119). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445076053913104446>.

Modelos de currículo para você baixar e preencher. Disponível em: <https://www.pravaler.com.br/modelo-de-curriculo-15-opcoes-para-voce-baixar-e-preencher/> Acesso em 12 jun.2021.

Modelo de currículo, Exercícios de Currículo. Disponível em <https://www.docsity.com/pt/modelo-de-curriculo-18/5253584/> Acesso em 02 jul.2021

MORAES, Tisa. *Jovens começam trabalho aos 15 anos*. JCNET, Bauru, 25/07/2014. Seção Economia & Negócios. Disponível em: https://www.jcnet.com.br/noticias/economia_negocios/2014/07/415080-jovens-comecam-trabalho-aos-15-anos.html Acesso em 29 jul.2021

MOTTA-ROTH, Désirée. *Ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais*. Linguagem em (Dis) curso - **LemD**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 495-517, set/dez. 2006.

MUNIZ-OLIVEIRA, Siderlene. *O interacionismo sociodiscursivo: elaboração de modelo didático para o ensino de gêneros textuais* **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 2, n. 3, jul/dez. 2013.

OLIVEIRA, Lucas Francisco Ferreira de. *A resenha crítica de filme no ensino fundamental II: o uso da sequência didática como estratégia de ensino e interação*. Dissertação (mestrado em Linguagens e letramentos). Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

OLIVEIRA, Shirlene Bemfica de. *Construindo e transformando os processos conceituais: Ações para o desenvolvimento do professor*. Tese (doutorado em Linguística aplicada). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

Qual o melhor currículo para a vaga de seus sonhos. Disponível em: <https://www.cebrac.com.br/blog/1-qual-o-melhor-modelo-de-curriculo-para-a-vaga-dos-seus-sonhos>. Acesso em 01 jul.2021.

Quer entrevistar? Então, roteiro na mão. Disponível em: <http://www.santabarbara.sp.gov.br/educacao/semanas1a8/v1/fundamental/arquivos/4ano/5semana/4ano-semana5-portugues.pdf>. Acesso em 02 jul.2021.

REYZÁBAL, Maria Victoria. *A comunicação oral e sua didática*. Editora: Edusc, s.d.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. *Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises*. **Revista Psicologia: Ciência e Profissão**, nº 23 (4), Dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000400010>. Acesso em 29 jul.2021

SABRE, Solange. *Contribuições da pesquisa intervenção na construção de um projeto educativo no museu de arte: pensando a mediação cultural para a pequena infância*. IX ANPED SUL – Seminário de pesquisa em educação da região Sul, 2012. Disponível em <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2083/764> Acesso em 29 jul2021

SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ-MESTRE, Joaquim, SALES CORDEIRO, Glaís (Transl.). *Os gêneros escolares. Das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. **Revista brasileira de Educação**, 1999, no. 11.

SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ-MESTRE, Joaquim, ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Transl.), SALES CORDEIRO, Glaís (Transl.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas SP: Mercado de Letras, 2004, 278 p.

SILVA, L. S. *A retórica do gênero Entrevista de Emprego*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

SILVA, Maria Aparecida da. *História do currículo e currículo como construção histórico-cultural*. Universidade Federal de Minas Gerais: Centro de Estudos Superiores da Companhia de Jesus, 2006.

SOUSA, Lucilene Bender de. *O lugar da fala e seus gêneros nas aulas de Língua Portuguesa*. Rio Grande do Sul: 2018. **Revista Caminhos em linguística aplicada**, Volume 18, Número 1, 1º sem 2018. P. 85-98. Disponível em: <https://www.ufjf.br/projetodeoralidade/files/2018/06/>. Acesso em 12jan2021.

TARDELLI, Lília Santos Abreu; HENRIQUE, Marta Aparecida Broietti. *Desafios na elaboração de material didático de língua portuguesa baseado em gêneros textuais em contexto de formação pré-vestibular: na contracorrente da “dissertação”*. In: LOUSADA, E. G. et al. (Org.). *Diálogos brasileiros no estudo de gêneros textuais/discursivos*. Araraquara: Letraria, 2016. p.1076.

Tudo sobre variação linguística para você arrasar sempre. Disponível em: <https://descomplica.com.br/artigo/tudo-sobre-variacao-linguistica-para-voce-arrasar-sempre/4k5/> Acesso em 28 jun.2021.

VIEIRA, Alessandra Junqueira. *Desenvolvendo capacidades de linguagem: uma proposta de seqüência didática para a compreensão e produção escrita do gênero textual fábula.* (s.n), 2007

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem.* 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP). Academia Brasileira de Letras. Disponível em <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/busca-no-vocabulario> Acesso em: 12jan2021