

## Podcast como recurso para trabalhar monitoramento de fala no Ensino Fundamental

Podcast as a resource to work speech monitoring in Elementary School

Juliana Oliveira Costa Santos<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-7048-5240>

Marília Spingolon<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-7331-9408>

### Resumo

Dentre os inúmeros motivos que consideram a importância do trabalho com a oralidade, em diversos eventos de fala, no âmbito da vida escolar, um dos mais significativos, talvez seja a possibilidade de tornar o estudante um agente da elaboração de seus discursos. A junção dessa ideia ao uso das tecnologias digitais é uma alternativa para efetivar práticas escolares de uso da língua falada. Esta análise é resultado da aplicação do procedimento metodológico de Sequência Didática (SD) de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), aos estudantes de 8º ano do Ensino Fundamental II (EFII), de uma escola no interior de Mato Grosso (MT). Atividades prévias à essa sequência evidenciaram a pertinência da reflexão sobre a habilidade oral em eventos monitorados de fala, e discussões mais abertas à temática da diversidade, ambas também previstas nos documentos oficiais brasileiros, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC-2017) e do Documento de Referência Curricular do estado de Mato Grosso (DRC-MT-2018), para a área de Linguagens. Tal propositura, já foi anteriormente legitimada por Antunes (2012) e Faraco (2004), que apontam a notoriedade da construção de atividades autênticas no âmbito da oralidade, atualmente negligenciadas em sala de aula. Além disso, é inequívoca a necessidade de operar estudos sobre a variação linguística apropriados para a elaboração desta proposta, tendo em vista que variados eventos de fala, mesmo os que exigam certo grau de monitoramento, variam o uso da língua. Evidencia-se também nesta análise, a discussão sugerida por Bortoni-Ricardo (2004), principalmente no tocante ao papel do docente de ensino básico, como pesquisador. Por meio das produções iniciais dos alunos foram criados módulos de ensino/aprendizagem, considerando-se, para isso, metodologias ativas e a inserção da tecnologia nesse processo. Tais atividades acompanham resultados e análises, que concluem o presente artigo. A pesquisa, assim pensada, não se encerra em si mesma e pretende a promoção do debate, quanto ao uso da língua falada, o qual se exige certo grau de monitoramento, para futuros estudos docentes.

**Palavras-chave:** Oralidade, Metodologia, Produção, Reflexão.

### Abstract

One of the reasons that consider the importance of working with orality, in speech events, within the scope of school life, one of the most significant, perhaps is the possibility of making the student an agent in the elaboration of his speeches. The combination of this idea with the use of digital technologies is an alternative to effect school practices in the use of spoken language. This analysis is the result of the application of the methodological procedure of Didactic Sequence (SD) by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), to 8th grade students of Elementary School II (EFII), from a school in the interior of Mato Grosso (MT). Activities prior to this sequence showed the relevance of reflection on oral skill in monitored speech events, and more open discussions on the theme of diversity, both also provided for in the official Brazilian documents, such as the National Common Curricular Base (BNCC-2017) and the

<sup>1</sup> Mestranda PROFLETRAS/UNEMAT-Sinop/MT – E-mail: [teacher.juli@hotmail.com](mailto:teacher.juli@hotmail.com).

<sup>2</sup> Mestranda PROFLETRAS/UNEMAT-Sinop/MT – E-mail: [spingolon.marilia@gmail.com](mailto:spingolon.marilia@gmail.com).

Curricular Reference Document of the state of Mato Grosso (DRC-MT-2018), for the area of Languages. This proposition has previously been legitimized by Antunes (2012) and Faraco (2004), who point out the notoriety of the construction of authentic activities in the sphere of orality, currently neglected in the classroom. In addition, there is an unequivocal need to conduct studies on linguistic variation appropriate for the elaboration of this proposal, considering that various speech events, even those that require a certain degree of monitoring, vary the use of language. It is also evident in this analysis, the discussion suggested by Bortoni-Ricardo (2004), mainly with regard to the role of the teacher of basic education, as a researcher. Through the students' initial productions, teaching / learning modules were created, considering, for this, active methodologies and the insertion of technology in this process. Such activities accompany results and analyzes, which conclude this article. The research, thus conceived, does not end in itself and intends to promote the debate, regarding the use of the spoken language, which requires a certain degree of monitoring, for future teaching studies.

**Keywords:** Orality, Methodology, Production, Reflection

## Introdução

No decurso da história do nascimento das civilizações, dois filósofos gregos se destacam. Heráclito 540 a.C e Parmênides 530 a. C. O primeiro defendia a ideia de que tudo se transforma, ou seja, de que a vida não é estática e está sempre em mudanças. O segundo, ao contrário, adotou a concepção de que nada flui, que tudo na verdade é imutável, o que há é a ilusão de fluidez, quando na verdade tudo está parado. A importância destes filósofos para o pensamento contemporâneo é inquestionável, tendo em vista que o conhecimento é uma construção dialógica. Estudos sobre sua origem também remontam ao nascimento da linguagem humana, pois, todo o saber construído pela humanidade ao longo dos anos precisou de registro e é neste enfoque que o processo comunicativo também entra em cena.

Pesquisas sobre o desenvolvimento da linguagem estão em constante construção sócio-histórica. Os primeiros resquícios deste construto não possuem data definida, e mesmo os linguistas mais experientes não conseguiram provar a origem de todas as línguas, por meio de uma língua mãe, a que a maioria duvida a existência. Sendo assim, o recorte histórico que utilizaremos tem início nos estudos de Vygotsky (2005) e Piaget (1999). Este último desenvolveu a teoria conhecida como Epistemologia genética, segundo a qual o conhecimento é uma construção histórica realizada pelo indivíduo. Vygotsky por sua vez considera que a cognição se dá por meio das interações sociais. As duas hipóteses resultaram nas teorias que conhecemos hoje, sobre a aquisição e a aprendizagem de línguas, movidas pelos mecanismos cognitivos e o sociointeracionismo. Segundo Faraco (2004), é neste contexto que surgem a Linguística

Aplicada (LA), o letramento de cunho sociológico e a efervescência das teorias linguísticas.

O ensino de língua materna (LM) passou por muitas transformações, teórico-práticas, no decorrer do processo de construção histórica. Neste ínterim, pode-se destacar o que discute Geraldi (2004, p. 44), quanto ao ensino da oralidade na LM em sala de aula, tendo em vista que é a primeira habilidade desenvolvida pelo falante: “[...] no tocante aos discursos existentes, quanto ao ensino de língua materna, um equívoco recorrente na fala, tanto dos profissionais da linguagem, quanto de outras áreas, é de que não há necessidade de trabalhar a habilidade oral em sala de aula”. Ou ainda, quando se reconhece a importância desta, o trabalho efetivo para o desenvolvimento de tal aptidão, nem sempre é satisfatório. Tal evidência é apontada por Antunes (2012), para a qual, no contexto educativo, privilegiam-se atividades que não ultrapassam usos corriqueiros da língua, as quais, embora exijam reflexão, nem sempre lhes são dadas a devida atenção no processo de aprendizagem.

Sendo assim, destaca-se a necessidade de considerar a *práxis* oral, no currículo escolar, e, principalmente, no planejamento das aulas, não só de língua portuguesa, como também de outras disciplinas, tendo em vista o compromisso de todas as áreas, em possibilitar, ao estudante, sua agência no processo de aprendizagem. Na marcha para a formação social do indivíduo, a instituição escolar é o lugar onde se privilegia o acesso ao conhecimento, principalmente científico, mas não somente, também é onde ocorre boa parte das interações sociais, entre os indivíduos pertencentes a uma mesma comunidade de fala e nos mais variados eventos da língua.

Segundo Antunes (2012), ocorre exclusão por parte dos profissionais da educação, no tocante às atividades que desenvolvem a habilidade oral, em sala de aula. E aqueles que conseguem perceber sua relevância, muitas vezes, não as fazem de modo proficiente, pois, segundo a autora, existe:

uma concentração das atividades, em torno dos gêneros da oralidade informal, peculiar às situações da comunicação privada, neste contexto, predominam os registros coloquiais, como, a conversa, a troca de ideias, a explicação para o colega vizinho, etc. Na realidade, o trabalho se restringe à reprodução desses registros informais, sem que se promova uma análise mais consistente de como a conversação acontece. (ANTUNES, 2012, p. 25).

Importa a reflexão da visível possibilidade de transformação social, à qual os estudantes são submetidos, durante o processo escolar. Desde os primeiros anos de

formação humana, durante o processo de alfabetização e letramento, os alunos acessam bens culturais, serviços, bem como seus direitos e deveres como cidadão, acesso que ocorre, principalmente, por meio da língua, tanto falada, quanto escrita. Tal feito exige reflexão por parte do docente, quando, no período da elaboração de seu planejamento, atenta, não só, para a diversidade cultural brasileira, mas também, aos aspectos particulares do corpo social, no qual o aluno está inserido. Como bem assinala Geraldi (2012, p. 15), “Vemos que conseguir falar, hoje, já é uma proeza fantástica para a multidão que não desfruta das riquezas econômicas (que ela mesma produz)”. Além disso, a fala compõe uma das quatro habilidades fundamentais do estudo de uma língua (ouvir, falar, ler e escrever), indispensável para a formação completa do indivíduo, como um agente letrado.

Hodiernamente, há discussões pertinentes neste quesito, e que concernem ao espaço escolar o dever de instigar o pensamento crítico, capaz de tornar o estudante agente de seus discursos. Atividades que notabilizam a oralidade tendem a auxiliar o discente em seu caminho, para alcançar a compreensão daquilo que ouve e para manifestar seu pensamento de forma proficiente. De acordo com a DRC-MT (2018, p. 19), torna-se “[...] indispensável o trabalho com a oralidade, considerando sua relevância à formação do sujeito formador de opinião e cidadão de direitos e deveres em uma sociedade letrada”.

É possível propor uma relação dialógica entre o que diz o documento oficial do estado e a pertinência dos estudos de Bortoni-Ricardo (2004), que destacam a notoriedade das diversas dimensões sociais, dentro das quais ocorrem interações, por parte do estudante. São nesses contextos que também adquirem/aprendem a língua materna e seus mais variados usos, são eles: a família, os amigos, a escola, dentre outros. Sendo a instituição escolar um lugar de fala importante, onde acontecem inúmeros eventos de letramento, cabe aos profissionais envolvidos o tratamento mais efetivo de tal habilidade, visando o alcance daquilo que preconizam os documentos oficiais. A pesquisadora também discute a questão da adequação linguística, e da seriedade desta consideração, pois, para muitos, a variação ocorre somente na fala, no entanto, reflete a linguista, que essa variação também pode ocorrer na escrita, dependendo dos objetivos propostos antes da elaboração textual. Desta maneira, cria-se a conscientização junto aos discentes, quanto às diferenças linguísticas existentes, de modo a que eles próprios

sejam capazes de monitorar seu estilo de fala e/ou escrita, a depender do evento de fala o qual participam.

Cabe ressaltar, que a oralização é uma atividade cotidiana de duas vias, considerando-se que há um discurso a ser emitido pelo discursante e há um interlocutor envolvido no processo. Sendo assim, observa-se a necessidade do desenvolvimento de atividades que sejam capazes de proporcionar aos estudantes a reflexão daquilo que ouvem: quem são os agentes envolvidos neste processo; a quem serve determinado tipo de linguagem; com que propósito e qual o contexto enunciativo. Desta forma, a criação de condições de produção poderá, posteriormente, servir-lhes para que eles próprios sejam capazes de produzir tais discursos, considerando a adequação linguística necessária, para usos mais ou menos monitorados de fala.

Assim, a aplicação das atividades dessa SD avultou o trabalho com a habilidade oral, pensada pelo viés sociointeracionista da linguagem, considerando-se para este fim, momentos de reflexão quanto à diversidade da língua em situações variadas de fala. Para tanto, optou-se pelo gênero/suporte podcast, considerando o uso mais efetivo, por parte dos estudantes, das tecnologias digitais. Essa sequência de aulas foi aplicada com uma turma de 8º ano, de uma escola pública, no interior do Mato Grosso, que escolheram o tema diversidade para a elaboração de seus textos.

## Ensaio pelos caminhos da teoria

Questões de ‘como fazer’, perpassam a prática docente na tentativa de compreensão da teoria dialogada com a prática. Na evolução das acepções que culminam hoje na formação pedagógica, nas escolas, estão as experiências de aplicação. De acordo com Faraco (2004), no intento de transformar o modo como o ensino de LM era exercido na escola, muitas práticas desaguardaram no ensino da gramática como pretexto, sob nomenclaturas diversas.

Como bem assinala Geraldi (1984, p.48), “[...] o ensino de língua materna deveria se dar a partir das práticas articuladas da Leitura, Produção de Textos, tanto orais quanto escritos, e Análise Linguística” (AL) E este é o enfoque para o qual direcionam-se, atualmente, os holofotes discentes, na esperança de que ocorram mudanças significativas no ensino, tendo em vista que a AL constitui-se em uma forma

de reflexão teórico-metodológica sobre o ensino da língua, que se sobrepõe ao ensino tradicional.

A concepção de língua que perpassa a presente análise tem como ponto de partida o que assevera Travaglia (2003, p. 21), segundo o qual a ideia:

se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. [...] As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual, e da capacidade de o homem organizar, de maneira lógica seu pensamento, dependerá a exteriorização desse pensamento, por meio de uma linguagem organizada e articulada.

Linguagem esta manifestada por meio de um sistema de signos a que chamamos de língua. De acordo com Saussure (2006, p. 81), “o laço que une o significante e o significado é arbitrário”, deste modo, um depende do outro para que haja efetivo resultado no processo de emissão da palavra e compreensão do seu conceito. O linguista também evidencia que a língua é um fato social, o que posteriormente servirá, como base, para o princípio defendido por Bakhtin (1997), que, embora não corrobore totalmente com as ideias do primeiro, se nutre delas para dizer que a língua não nasce por meio da arbitrariedade, trata-se, então, de um fenômeno de construção sócio-histórica. Bakhtin (1997, p. 279) reverbera ainda: “Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso.” Neste sentido, o presente estudo tem como ponto de partida o texto e o estudo dos gêneros textuais, em sala de aula.

Marcuschi (2008), por sua vez, reconhece a pluralidade sócio-histórica dos gêneros textuais. Dessa forma, analisa que todo o discurso é produzido segundo estabelecem as normas de uso, que não são estanques, mas que diferenciam, por exemplo, os textos mais monitorados, como as produções científicas, dos menos monitorados. No entanto, o estudo dos gêneros, segundo o autor, não se encerra em tal proposta, pois, depende do uso que as comunidades discursivas fazem deles. O gênero discursivo utilizado nesta sequência pertence à modalidade oral, e é contemporâneo dos debates, trata-se do fenômeno “*podcast*”, o qual será tratado mais adiante.

A aquisição e aprendizagem da língua materna são evidenciadas neste artigo como diferentes entre si, mas que se relacionam de modo dialógico. Entende-se aquisição como um processo natural pelo qual passa o falante de uma língua, nos mais

diversos grupos sociais com os quais convive; e aprendizagem como um processo formal de estudos da linguagem, ambas correm de forma dialogada no âmbito escolar. Segundo Geraldi (2002, p. 53), “não se trata mais de apreender uma língua para dela se apropriar, mas trata-se de usá-la e, usando-a, apreendê-la”. Ou seja, segundo o autor

A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte, do prazer e do sofrer. Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos-, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão desta mesma situação (GERALDI, 2002, p.14).

Sendo assim, há que se rememorar o filósofo Althusser (2012), quando manifesta que a escola é um dos aparelhos ideológicos do estado, responsável pela reprodução das desigualdades sociais. No entanto, também é por meio da instituição de ensino, que se oferecem as ferramentas necessárias para superar demandas de interação. A língua, deste modo, pelo fato de permear diversos eventos de letramento, entrecruza estes espaços. São os procedimentos de uso dessa língua, que precisam ser discutidos no âmbito da docência.

Como procedimento de ensino, para colaborar com a proposta acima descrita, adotou-se a realização de módulos em forma de Sequência Didática (SD), proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.96), segundo os quais, trata-se de um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Segundo os autores, as atividades devem considerar, sim, um conteúdo obrigatório, no entanto, a utilização de materiais autênticos, e que sejam referência para este fim, devem ser priorizados. Ou seja, usar texto como pretexto, para o ensino de gramática, não é inovador, e sim repetição de um modelo tradicional, que já provou não funcionar. Ademais, textos criados para trabalhar metalinguagem tampouco funcionam nestes moldes, pois, há todo um processo comunicativo envolvido no ato de enunciar, que deve ser acionado, no momento da reflexão sobre a língua.

Neste sentido, Geraldi (2002, p. 64) defende que a língua e o sujeito são inacabados e se constroem no processo de interação, e que, além disso, a língua é constitutiva do sujeito, numa tensão de significados e assevera que “quem aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática [...], aquele que

nunca refletiu sobre a linguagem pode decorar uma gramática, mas jamais compreenderá seu sentido". Sendo assim, vale-se da premissa de que o sujeito é social e isso se reflete durante o processo de aprendizagem.

A língua em relação ao sujeito, ainda segundo Geraldi (2002), é individual, mas de construção sócio-histórica, sendo assim, adotou-se como procedimento harmônico, em consonância à SD, a Análise Linguística - AL, a qual propõe que o ensino da língua se dê por meio do uso, da reflexão e da ação, que o linguista denominará como níveis do trabalho linguístico, são eles: produção histórica e social de sistemas de referências (ação da linguagem), que compreende a análise linguística, e operações discursivas (ação dos Sujeitos com a linguagem ‘análise epilinguística’ e dos Sujeitos sobre a linguagem ‘análise metalinguística’). O autor compreende Atividades linguísticas, como a construção e reconstrução de discursos; automaticidade discursiva e mecanismos internalizados; Atividades epilinguísticas, as que tratam da linguagem como objeto, mas, com negociações de sentido; e Atividades metalinguísticas: da linguagem como objeto, mas, com conceitos (ou seja, trata-se do nível mais consciente de uso).

Ao considerar a língua como uma produção social, o linguista ainda questiona: “Quem tem direito a fala?” e afirma: “À maioria é permitido ouvir, não falar” (GERALDI, 2012, p.15). Sendo assim, nem todos os indivíduos conseguem expressar-se com fluidez de pensamento, em contrapartida ao que deliberam os imperativos categóricos educacionais sobre o tema. “Pode-se deduzir então, que somente uma pequena quantidade de pessoas tem condições naturais de falar, pensar e usufruir de literatura, poesia, textos importantes, teatro, cinema” (GERALDI, 2012, p.16). E, sendo assim, “essas crianças passarão alguns anos na escola sem saber que poderão acertar o sujeito da oração, mas, nunca serão o sujeito das suas próprias histórias” (GERALDI, 2012, p.16).

Geraldi (2012) ainda discute sobre a aquisição da fala pelo estudante. Segundo o autor, a escola não ensina a LM oral, pois o aluno já sabe falar, no entanto, aponta para a necessidade de valorização do dialeto. “Os estudantes falam, deste modo tem conhecimento de uma estrutura complexa para elaborar seus discursos, sendo assim: os alunos que falam dialetos desvalorizados são tão capazes quanto os que falam dialetos valorizados” (GERALDI, 2012, p.19).

Bortoni-Ricardo (2012) trata também da temática, quanto à sistematização das informações sobre a variação linguística no Brasil, e também corrobora neste aspecto, chamando a atenção para os contínuos da língua, os quais, segundo ela, dividem-se em três momentos: contínuo de urbanização, contínuo de oralidade e letramento, e contínuo de monitoração estilística. Deste modo, acaba por mitigar a rigidez entre a norma culta e seus dialetos, tratando da língua, em suas palavras, como uma entidade heteróclita e não estática. Antunes (2012) também contribui nesta discussão quando preza que nem sempre é preciso usar a norma culta para se comunicar, pois, para a autora, “a ciência linguística defende que o bom uso da língua é aquele que é adequado às condições de uso” (2012, p.104).

O discurso de que há uma única e possível norma de utilização da LM constitui-se em exclusão das demais normas de fala. Segundo a autora, “não é por acaso que uma das maiores certezas com que os alunos saem da escola é a de que não sabem falar (muito menos escrever)” (ANTUNES, 2012, p.105). E que, portanto, o docente deve prever em seu planejamento, bem como, a escola precisa adotar esta política, o trabalho com a valorização da variedade linguística, pois, “Quanto maior é o domínio das variedades de uma língua, maior é a capacidade de alguém para usá-la adequadamente em cada circunstância” (ANTUNES, 2012, p.106).

Além disso, quando trata sobre a importância do tratamento dado à oralidade, a autora fala da diversidade de “modalidade de uso da língua, explorando assim textos orais e textos escritos” (ANTUNES, 2012, p.107). Podemos considerar, então, que trabalhar variação de modalidade também se configura em importante tarefa, a qual tentou-se abranger, por meio desta proposta.

## O Gênero *podcast*

A discussão quanto aos objetivos comunicativos deste gênero, pertencente principalmente à modalidade oral, vem ganhado espaço entre os profissionais da educação e estudantes pesquisadores, que discutem, dentre outras questões, se, de fato, o *podcast* é considerado um gênero, ou um suporte, dentro do qual vários outros gêneros se inter-relacionam.

O significado do termo *podcast* provém da junção entre as palavras *iPod*<sup>3</sup> e *broadcasting*<sup>4</sup>, conforme Medeiros (2005), o estudioso também afirma que o termo foi criado e popularizado por Adam Curry, que é *disc jockey* - DJ de um canal famoso de cultura pop MTV<sup>5</sup> ao utilizar um software de transmissão de MP3<sup>6</sup> na rede, popularizar o uso e nominá-lo de acordo com os termos acima.

Em uma primeira busca, quanto à designação do termo em questão, encontraram-se dois conceitos que se entrecruzam, criados por seus usuários: o primeiro do que vem a ser o significado da palavra *podcast*, vinculado ao segundo termo cunhado como *podcasting*. O termo anterior significa, conforme conceito ainda não dicionarizado e popularizado na rede, um artigo de áudio disponibilizado na internet, já o segundo termo, caracteriza-se como uma publicação de ficheiros multimídia, nos mais variados formatos, publicados na internet, que permitem aos seus usuários acesso e constante atualização. Deste modo, optou-se pelo termo *podcast*, por se tratar de um conceito mais próximo ao que os usuários da língua estão acostumados.

Compreende-se por suporte, o *locus* no qual os gêneros são publicados, termo cunhado por Marcuschi (2003), e este *locus*, como a rede de internet. Já o termo gênero, define-se como um *continuum*, evidência apontada por Bortoni-Ricardo (2012). Os gêneros textuais possibilitam ser caracterizados, por meio do processo sincrônico de sua constituição, tendo em vista o que versa Bakhtin (1997) quanto à instabilidade destes. Por isso, estão em contínua mudança. Carregam em seu processo constitutivo as bases de quando iniciaram a operar, a adaptação ao novo e a falta de uma conceituação por parte dos usuários, tendo em vista que seu processo formativo é uma construção dialógica entre os produtos, frutos da comunicação humana e seus interlocutores. Assim, temos o gênero *podcast* como um meio de produção sonoro e de concepção discursiva oral, ao considerarmos o trabalho de Marcuschi (2003), quando se refere ao gênero não como uma diferenciação dicotômica, senão como um continuum que está em constante transformação.

## Descrição da Sequência didática

<sup>3</sup> Aparelho de reprodução multimídia;

<sup>4</sup> Transmissão de dados em larga escala.

<sup>5</sup> MTV: Music Television é um canal internacional de televisão, famoso, nascido nos anos 80, e que se dedica a cultura pop.

<sup>6</sup> MP3: Motion Picture Experts Group 3<sup>a</sup> geração é um dos primeiros formatos de compressão de áudio.

O trabalho com a Sequência Didática (SD) evidenciou-se como uma ferramenta possível de trabalho em sala de aula de Língua Portuguesa, tendo em vista sua praticidade e dinamicidade, este modelo é baseado em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), de acordo com os quais, as atividades assim organizadas garantem exercitar a língua num movimento pendular e dialógico entre as partes, como é possível observar no desenho abaixo:

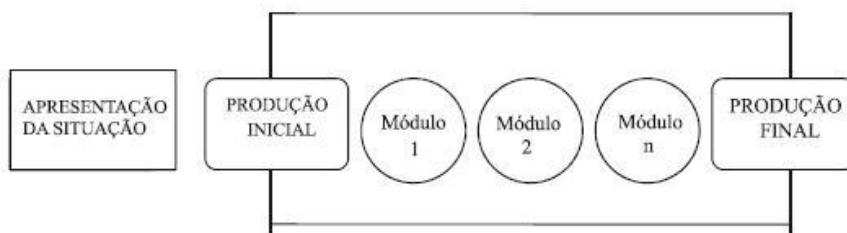


FIGURA 1 - Esquema da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

Adotou-se, como apresentação da situação, a reprodução audiovisual de um curta-metragem alemão, dirigido por Gottfried Mentor e lançado em 2012, que versa sobre diferenças entre sujeitos, representados por ovelhas de pastores diferentes, as quais um dia se encontram, certa vez, em mesma pastagem, e é neste espaço que os conflitos acontecem. Demais textos que versam sobre a temática das diferenças de convívio, grupos étnicos e culturais, também foram apresentados aos estudantes, para que, posteriormente, eles pudessem refletir sobre a temática abordada.

Como produção inicial, os estudantes foram divididos em 5 grupos de 4 pessoas e convidados a escolher, dentro do tema apresentado “Conviver com as diferenças”, um recorte para discutirem dentro de 5 minutos, aproximadamente. A única indicação dada pela docente foi que se organizassem à sua maneira para controlar o debate e que todos deveriam participar dessa atividade. Os debates foram gravados e, posteriormente, passados para a escrita e entregues aos estudantes em aula posterior. A ideia era que os próprios alunos pudessem realizar esta transcrição, mas, o laboratório de informática estava fechado, tendo em vista os cortes realizados na educação pelo governo vigente, que não contratou profissional qualificado, havendo somente dois computadores em uso e que não funcionavam corretamente.

No módulo 1, os estudantes foram apresentados aos seus textos, agora transcritos, e todos se ouviram debatendo em seus pequenos grupos sobre os temas

escolhidos. A atividade gerou bastante discussão. Primeiramente, ao se ouvirem, questionaram-se apontando uns aos outros, e identificando as vozes. Percebeu-se, neste sentido, o quanto se sentiram protagonistas daqueles discursos. Questionaram a diferença de se ouvir falando, perceberam como variam a língua, refletiram sobre quando estavam mais nervosos, em momentos mais acalorados da discussão, e como usavam a língua naquele momento. Este primeiro módulo foi de reflexão, quanto à composição que os próprios estudantes engendraram oralmente, desde as palavras escolhidas até o gênero textual que eles acreditavam estar produzindo.

No módulo 2, o alunado foi exposto a três áudios pertencentes ao gênero “podcast”, que também tratavam da temática abordada. Os três possuíam formas de tratamento dado à linguagem diferenciadas. Um exigia um monitoramento maior de fala, tendo em vista que fora apresentado em uma rádio, no período diurno, entre pais e professores, sobre como lidar com as diferenças na adolescência. O outro exigia monitoramento mediano, pois eram os próprios estudantes, que conversavam com seus pares sobre o tema. O último, por sua vez, foi construído por pessoas populares, do público jovem, mais precisamente *youtubers*, que já estão familiarizados com seu público, e que, por conta disso, não monitorizam muito sua fala. Os discentes, então, foram percebendo, durante as audições, quais são as características deste gênero oral, em questão, e, posteriormente, estudaram como, de fato, ele se compõe.

No módulo 3, como o governo liberou o técnico para a sala de informática, os estudantes foram até o laboratório e pesquisaram nos computadores sobre gêneros orais que necessitam de mais monitoramento, e investigaram como os participantes destas comunicações utilizavam a língua, assim como as palavras que escolhiam para tornar o discurso entendível, coeso e coerente.

Para compreenderem o que é coesão e coerência, foram levados até à sala de aula jogos de quebra-cabeça, dos quais foram retiradas algumas peças, propositalmente. O objetivo era que eles compreendessem que a ausência de uma parte, pode comprometer um todo, e usar uma metáfora visual, para que entendessem a relação do jogo com os conceitos de coesão e coerência. Atividade que se mostrou efetiva, pois, auxiliou-os a pensar sobre a língua e a importância de cada palavra dentro de um discurso, para que ele se torne entendível.

No módulo 4, a docente preparou atividades de coesão e coerência, utilizando-se de marcadores discursivos presentes na produção inicial dos estudantes. Os alunos foram convidados a refletir sobre o uso de tais marcadores e seus efeitos de sentido. Posteriormente, analisaram a adequação da linguagem ao público, e se estes marcadores sofreram ou não variação entre os grupos. Foram realizadas atividades de metalinguagem para a reflexão do conteúdo em questão.

No módulo 5, os mesmos grupos retornaram ao laboratório de informática, agora com um desafio, escolherem um público para o qual produzir um *podcast*, abordando a temática do tratamento às diferenças. O grupo 1 decidiu gravar para os pais da escola. O grupo 2 resolveu fazê-lo para os colegas. O grupo 3 considerou realizá-lo aos alunos menores, de 3º aos 5º anos. O Grupo 4 solicitou fazer para as comunidades indígenas, dentro da escola. O grupo 5, quis construir seu texto, para o público em geral.

Para conseguirem realizar a atividade, os adolescentes tiveram que pesquisar quais marcadores discursivos são usados para falas mais monitoradas, quais seriam entendíveis ao público em questão, quais encaixariam dentro do discurso de forma proficiente, como no jogo de quebra-cabeça, anteriormente realizado. Foi uma atividade de muita reflexão. Como produção final, os discentes realizaram a gravação de um *podcast*, utilizando-se de falas mais monitoradas, adequadas ao público escolhido. Tais produções passaram por edição, para publicação na página de *facebook* da escola, e compartilhadas com a comunidade escolar.

## Análise da Sequência Didática

O trabalho nos moldes da SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) mostrou-se eficiente, na prática, como podem ser observados os resultados a seguir. Foram comparadas as produções iniciais, e depois de haver passado por todos os módulos, às produções finais dos estudantes, cujo resultado foi muito satisfatório para os objetivos propostos.

O primeiro grupo, intitulado Grupo 1, apresentou-se, cada integrante individualmente, dizendo nome e idade. Posteriormente, a aluna 1 iniciou a gravação da seguinte forma:

*Aluna 1: [...] A gente vai falar sobre o tema universo feminino, com os tópicos de...sobre, a gente vai falar sobre menstruação, sobre primeiro amor, sobre falsas amizades e sobre amizades verdadeiras, sobre depressão, tecnologia e moda.*

Nota-se que o grupo pontuou sobre o que iria dizer, mesmo não tendo recebido orientação que assim as guiasse. Dividiram o assunto em pautas a serem discutidas entre elas, de acordo com seu grau de intimidade com o assunto.

*Aluna 1: ...É... Vamos começar falando sobre menstruação, que no período entre 11 a 12 anos, onde as meninas começam a menstruar e...*

Neste ponto, percebe-se que se partiu do conhecimento prévio que possuem do tema, que lhes faltam maiores informações quanto à temática em questão, mas que as hipóteses são interessantes, como pontapé inicial para uma posterior investigação sobre o tema.

*Aluna 2: geralmente começa durante a noite...*

*Aluna 3: vai desenvolvendo, vai mudando o corpo...(risos)*

*Aluna 1: nesse “peurido” começa a sangrar entre as partes íntimas delas, elas começam a sentir dores na barriga e o humor começa a mudar.*

Como não lhes foi solicitado que pensassem num público específico, o tratamento dado à linguagem, de cunho mais informal, é percebido pelo uso das palavras escolhidas. Trata-se de uma conversa entre amigas, realmente.

*Aluna 2: Algumas ficam triste e quer se isolar das pessoas, do mundo, do universo...*

*Aluna 1. A gente também vai falar sobre o primeiro amor...*

Embora hajam separado os temas a serem tratados, neste áudio, percebe-se a separação nítida entre os conteúdos da gravação. As quais o grupo conseguiu solucionar, por meio da produção final e da pesquisa, quanto aos elementos coesivos utilizados para ligar um tópico ao outro.

*Aluna 4: O meu primeiro amor foi na escola (risos)..*

*Aluna 1: Tá, o primeiro amor acontece na adolescência e eu acho que toda a menina já se apaixonou, aliás, todo mundo já se apaixonou, mas quando chega na adolescência é onde começa a surgir várias amizades, namoricos, onde a guria começa a sentir várias coisas dentro do corpo, sei lá, é... várias emoções, e se tipo, um garoto chegar perto dela, ela começa a ficar vermelha...*

Os relatos são baseados em suas próprias experiências de vida. Como não entrevistaram outros colegas sobre o tema, as análises superficiais que fazem se pautam no cotidiano vivido pelas próprias estudantes.

*Aluna 2: Geralmente o primeiro amor acontece na escola, que é onde a pessoa passa mais tempo...*

*Aluna 2: A gente quer tentar mandar mensagem e fica estalqueando ela nas redes sociais...*

*Aluna 1: Mas, estalquear não é perseguir?*

*Aluna 2: Mas, então, a gente persegue ela...*

Interessante como param para analisar o uso da expressão estalquear, termo usado quando se realiza um levantamento sobre a vida de alguém, o que, para a maioria das pessoas, caracteriza-se como perseguição, para outras é somente uma tomada de informações.

*Aluna 3: Eitah, psicopata, eu não tive isso ainda não...*

Como as alunas se basearam em suas próprias relações, principalmente dentro da escola, não levaram em consideração a diversidade com a qual convivem. Nem todos passaram pelas mesmas experiências, como relatado acima, muito embora, elas considerem que sim.

*Aluna 1: Agora a gente vai falar de amizades...*

Nota-se, mais uma vez, uma parada abrupta no assunto para modificar o tópico frasal, sem que para isso hajam sido utilizados marcadores discursivos. Além disso, o tema anterior parece não haver sido encerrado.

*Aluna 2: Posso falar? Eu gostaria de relatar que eu tenho uma amiga que foi embora, e nós nunca foi de escondê nada uma da outra, mas, a gente se encontra quando ela vem pra cá. A amizade continuou.*

No momento em que foram acompanhando a transcrição do áudio, os estudantes começaram a perceber como utilizam a língua em sua oralidade. A aluna 2 ficou surpresa com o uso da construção *nós nunca foi de escondê* proferida por ela, durante a gravação.

*Aluna 2: Ou são gay ou sapatona que têm várias palavras de falar e que as famílias não aceitam.*

*Aluna 1: É só isso que a gente queria falar, tinha mais temas, mas como não vai dar o tempo, então deixa pra lá.*

Nota-se que a gravação inicial foi um momento no qual as estudantes sentiram-se bastante à vontade para tratarem de temas pertinentes às suas idades. Foram minutos de conversação entre amigas, percebe-se pelo modo como usam a linguagem. Observa-se a quantidade de repetições de palavras. A construção a gente ocorre repetidamente nestas falas.

Em comparação à produção final do Grupo 1, notou-se grande avanço, tanto da progressão dos temas elencados, quanto da utilização da língua, o que tornou o texto mais entendível e compatível com o público escolhido. Após se apresentarem, as estudantes dirigiram-se aos pais, público alvo da produção final, para falarem sobre o universo feminino adolescente.

*Aluna 1: Boa tarde a todos, senhores pais aqui presentes. A gravação deste podcast é uma tentativa nossa de aproximar-nos de vocês e falar um pouquinho sobre as mudanças que ocorrem na vida da menina adolescente nesta fase a qual estamos.*

Percebe-se uma introdução ao tema, bem elaborada, nesta etapa, adequada ao grau de formalidade exigido, bem como ao público. Pois, embora se exija maior formalidade, as estudantes também perceberam que a língua varia de acordo com os objetivos que esperam alcançar com seus discursos. Realizar esta atividade oral, por meio de uma linguagem mais distante da realidade dos pais, não surtiria o efeito pretendido. Deste modo, o grau de formalidade exigido, em se tratando do público escolhido, foi satisfatório.

*Aluna 2: É, exatamente. Nós realizamos este trabalho para sensibilizá-los quanto ao que passamos nesta idade, embora a gente saiba que vocês também já passaram por ela. Mas, mesmo assim, são outros tempos.*

Verifica-se que, embora haja o uso mais formal da língua, o grupo tentou dialogar com o público em questão, convidando-o a refletir sobre a temática abordada, que é uma das características do gênero *podcast*.

*Aluna 3: É isso mesmo. Os desafios em ser adolescente, no mundo que a gente vive, são muitos, e ser adolescente menina, talvez bem mais.*

*Aluna 4: O pior, talvez, seja ser adolescente, menina e pobre.*

O uso da palavra *talvez* denota que elas compreenderam que nem todos passam pelas mesmas experiências, ou as vivenciam de modos distintos. E que nem sempre é possível utilizar uma linguagem assertiva, o ideal é sempre tratar do tema como possibilidade.

*Aluna 1: Vamos iniciar comentando sobre as mudanças pelas quais passam as meninas, nessa fase da adolescência, desde as transformações no corpo até aquelas que afetam o emocional.*

*Aluna 2: As mudanças são muitas e nós nem sempre conseguimos lidar com tudo isso.*

*Aluna 3: Talvez, o pior desta fase seja explicar o que, de fato, acontece dentro da gente.*

*Aluna 4: Acredito que explicar não seja o problema, mais problemático mesmo é que as outras pessoas entendam todas estas mudanças, respeitem-nas e dialoguem sobre isso com a gente.*

*Aluna 1: Acho que principalmente os pais têm esta função, né? Dialogar com os filhos sobre estas mudanças.*

Percebe-se claramente o encadeamento melhorado das ideias expostas pelas adolescentes, demonstrando que compreenderam para que servem os elementos coesivos, pois utilizaram-nos na sua prática textual.

O Grupo 2 realizou a produção inicial apresentando-se, no entanto, disseram à turma a qual pertencem e partiram direto para a realização da atividade. Com o estudo do gênero *podcast*, mais adiante, no momento da produção final, perceberam que é necessária a apresentação individual de cada proponente, para que os ouvintes percebam quem está falando naquele exato momento, tendo em vista que este gênero textual é essencialmente oral e não visual. Começaram a discussão apresentando o tema:

*Aluno 1: E... o nosso tema é sobre o Bullying. O Bullying é um ato que as pessoas cometem para se sentir superior aos outros, cometem isso para se achar mais... mais bunitu, como se fosse uma pessoa perfeita. O bullying acontece por pessoas que se acham, né? Só porque uma pessoa, uma pessoa pode ser gorda, morena, negra, é, pode ser muito branco, né? Pode ser pardo. Até se o cabelo for cacheado, uma coisa que é linda. E... Assim, pessoas, é... cometem.... é... depressão porque isso magoa o sentimento das pessoas.*

*Aluno 2: Como, como, como, como, que?*

Neste momento, o estudante tentou ler o que escreveu, pois, como ainda não havia estudado como se caracteriza o gênero em questão, que é essencialmente oral, desenvolveu suas ideias à sua própria maneira.

*Aluno 2: O que eu sei sobre o bullying é como não fazer isso com as pessoas. Dá para controlar isso, é só não comentar com as pessoas que magoa, tipo, quando chegar um ser novo na sala, não deixar ele sozinho pra não se sentir mal. Não ficar fazendo isso com as pessoas e quando vê alguém fazendo isso com ela, dizer pra não fazer.*

É possível depreender o que o estudante quis dizer com seu discurso, no entanto, a compreensão total ficou comprometida, devido à ausência de encadeamento entre as ideias. O que, posteriormente, foi modificado pelo grupo.

*Aluno 3: Eu não sei o que eu penso sobre o bullying, mas acho que é uma brincadeira de mal gosto, que é praticada, que é feita por uma pessoa que se acha o valentão, se acha o bom da sala, manda em todo o mundo e pra conter esse bullying é conversar com o responsável. Só isso.*

Nota-se que, ao contrário do grupo anterior, não houve uma discussão inicial, para que os estudantes pudessem topicalizar o tema e comentar as facetas desta temática, em questão. Ao estudarem o gênero, perceberam a necessidade em determinar previamente os temas, devido ao tempo da gravação e a complexidade do assunto.

*Aluna 4: O bullying é se você sofrer tem que falar com os seus pais ou quem você mora, ou seu responsável, para eles ajudar vocês, talvez e também falar que, não sofra bullying.*

Esta última estudante é autóctone, não compreendeu, de fato, o que é *bullying*, pois, na produção final, seu discurso foi outro.

Ao término da SD, o grupo melhorou bastante seus argumentos, como também, adequou proficientemente a linguagem ao público escolhido, ou seja, seus próprios colegas. Atentando-se para o monitoramento solicitado pela professora.

*Aluno 1: E aí, colegas! Esperamos que estejam todos bem. Nossa podcast de hoje vai tratar de um tema, que muito a gente conhece: o bullying e pra começar nosso esquema dá só uma curtida no que vem por aí:*

*Aluno 2: Fala galera, vamos tratar sobre vários tópicos, vem com a gente e se liga nas perguntas:*

*Aluno 3: Você sabe o que é bullying? Conhece os tipos de bullying existentes? Já sofreu com este problema? Conhece alguém que tenha passado por isso? Sabe como se livrar deste monstro?*

*Aluno 4: Não perde, fica de ouvido aí que o programa hoje está muito bom. Bora discutir sobre isso? Solta a vinhetaaaa...*

O recorte utilizado para esta reflexão foi a apresentação inicial realizada pelo grupo, que compreendeu o significado de monitorização da fala. A fala neste caso está adequada ao público escolhido pelo grupo, seus próprios colegas. É monitorada, pois utiliza uma linguagem que é própria dos jovens, mas procura não cometer desvios dentro da comunidade de fala em questão, jovens entre 13 e 15 anos. A língua é clara e objetiva. Além disso, o grupo compreendeu, por meio do estudo do gênero textual em questão, a necessidade de organizar o pensamento para então expô-la na gravação. Também identificaram a necessidade de encadear as ideias, formando um todo coeso e coerente.

O Grupo 3 apresentou-se, falou do tema em questão, mas teve dificuldades em delimitar o enfoque discursivo, bem como, não conseguiu concluir, devido ao estado emocional de um estudante ao relatar como é sua convivência no âmbito familiar.

*Aluna 1: Nós vamos discutir sobre jovem e famílias, [pobremas] entre jovem e famílias. Tem muitos [problemas] na família e dos jovens, por exemplo, discutir assuntos de sexo na família e etc., isso forma bastante [problemas] porque, às vezes, um familiar fala que ainda tá muito cedo pra aprender isso, outro dia fala que você deve aprender sobre preservativo e essas coisas...*

Interessante perceber que a estudante utiliza três modos diferentes de pronunciar a palavra problema num mesmo parágrafo. A maioria de seus colegas utiliza-se do rotacismo, que consiste na troca de som entre as letras R e L, por exemplo, como na pronúncia da palavra Cleusa, às vezes pronunciada como Creusa. Essa característica faz parte da comunidade de fala em questão, o que pode caracterizar hipercorreção.

*Aluno 2: Também quando queremos sair, fazer amizades novas, tomar tereré, e coisas do tipo, às vezes a família não deixa e não entende a necessidade do jovem de curtir esta etapa da vida.*

*Aluno 3: Ninguém é... sei lá... meu pai bebe muito... meu relacionamento com minha família não é bom...é, eu acho que... quando ele bebe, ele quase não volta pra trás, oh... pra casa e isso ... (pausa para chorar) ...*

Aqui, houve uma pausa no grupo, pois, o colega não conseguiu terminar sua fala, emocionou-se muito ao falar do pai e de seus problemas. O aluno quis compartilhar com a turma o que estava passando e neste momento o gravador foi desligado e o grupo solicitou que tivessem a oportunidade de realizar a atividade em outro momento.

Na produção final, houve melhor progressão da temática escolhida, e foi interessante a escolha das palavras e do encadeamento de ideias para o público escolhido: crianças do 3º aos 5º anos do ensino fundamental. O recorte utilizado foi a finalização do *podcast*.

*Aluno 1: Então, galerinha, a gente termina por aqui e deixa um recado pra vocês:*

Evidencia-se, nesta fala, a utilização do diminutivo, tendo em vista o público escolhido para esta atividade, assim como a linguagem simples, clara e objetiva, também fruto da compreensão de que este gênero precisa adequar-se ao público escolhido.

*Aluno 2: Existem vários tipos de família, e não existe uma melhor que a outra, todas funcionam da sua maneira, pior do que ter uma família com problemas é não tê-la. Quantas crianças por aí vivendo sem ninguém, não é mesmo? Você provavelmente conhecem alguém que gostaria muito de dar um abraço no outro alguém antes de dormir, quando está triste e ainda quando está feliz, não é mesmo?*

A construção [não é mesmo] propõe um diálogo com o público ouvinte, característica do gênero em questão, que supõe um ouvinte em sua constituição e imagina um diálogo mesmo com o interlocutor.

*Aluno 3: É isso aí, e se você tem problemas na sua família, e não consegue resolver, saiba que muitas pessoas têm problemas, às vezes melhores ou piores que os teus, tente não se concentrar neles, tente se concentrar em resolvê-los e, se não conseguir, por meio das palavras, talvez um abraço resolva. Porque os adultos também erram, só que, muitas vezes, eles não sabem que erram e não querem ouvir que estão errados. Demonstrar seu carinho pode amenizar o problema enfrentado pelo adulto, e talvez a harmonia na família pode acontecer.*

Esta fala pertence ao estudante que anteriormente se emocionou, durante a gravação. Relatou haver pesquisado sobre como solucionar problemas familiares na internet, o que o auxiliou na construção de seus argumentos para o momento da conversa no grupo.

*Aluno 4: Isso mesmo, então, não esqueça de dizer para o papai, à mamãe ou seu responsável, o quanto ele é importante pra vocês, assim como nós, os adultos também gostam de carinho e atenção. Um beijinho e até a próxima.*

*Todos: Tchaaau!!!*

Houve preocupação com o modo como a língua foi manifestada pelos estudantes, tendo em vista o público escolhido, também se percebe que há um desfecho ao texto, finalizando a proposta, encadeando as ideias e deixando-o mais coeso.

Os grupos 4 e 5 igualmente realizaram a atividade inicial, no entanto, não entregaram a produção final até o presente momento, motivo pelo qual optou-se por não transcrever as produções iniciais neste trabalho, tendo em vista que não há como comparar a evolução dos estudantes, com a produção final.

## Considerações finais

As atividades propostas na Sequência Didática aplicada junto aos estudantes demonstraram a importância em se desenvolverem exercícios que explorem a habilidade oral em sala de aula, tendo em vista que há muito material a ser investigado neste campo, e que pode facilitar o trabalho docente, considerando-se que, antes da escrita, ocorre a manifestação oral. Segundo Marcuschi (2001, p. 24), há, na escola, “uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar: essa omissão pode ter como explicação a crença ingênuas de que os usos orais da língua estão tão ligados à vida de todos nós que nem precisam ser matéria de sala de aula”.

No entanto, evidenciou-se, por meio das atividades propostas, que a oralidade é terreno fértil para o trabalho com a linguagem. Os estudantes compreenderam que a língua varia, não só regionalmente, mas também, em questão de estilo, adequação aos objetivos e ao público, como se pode perceber nas produções orais transcritas anteriormente. Deste modo, é possível a sensibilização discente, quanto ao monitoramento da fala, o que, posteriormente, também poderá ocorrer na escrita.

Ademais, os estudantes classificaram a atividade como “legal”, dentro da qual puderam se expressar, falar sobre suas angústias, em um espaço compartilhado, com pessoas da mesma idade, conhecendo as diferenças que há entre seus espaços de convivência e suas angústias, com as dos colegas. Compreenderam que as palavras auxiliam na organização do pensamento, e que quando usamos a língua, de modo monitorado, devemos refletir sobre o que pode ser dito, pensando no público, no estilo do texto que vamos produzir e qual serão os efeitos de sentido que as escolhas das palavras irão surtir. Somente um grupo autorizou o compartilhamento do texto na página social da escola. O áudio está disponível no link <https://soundcloud.com/eprof-alzira-maria-da-silva/diversidade-na-adolescencia-por-wikkigirls> que está divulgado no facebook da escola.

## Bibliografia:

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação.** - São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática:** por um ensino de línguas sem pedras no caminho. - São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna:** a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: **Gêneros orais e escritos na escola.** São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula** – São Paulo: Anglo, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MEDEIROS, M.S.D. **Podcasting**: produção descentralizada de conteúdo sonoro. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 28. 2005. Rio de Janeiro. São Paulo: Intercom, 2005.CDROM.

PASSARELLI, Lílian Ghiuro. **Ensino e correção na produção de textos escolares** – 1<sup>a</sup> ed – São Paulo: Telos, 2012.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Isidoro Blikstein. 28 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

**Submetido em: 28 maio 2020.**

**Aprovado em: 20 jun. 2020.**

---

## Anexos:



**Figura 1:** Estudantes em processo de confecção dos argumentos.  
Imagen de arquivo pessoal



**Figura 2:** Alunos montando quebra-cabeças, forma lúdica de aprender o conceito de coesão e coerência.  
Imagen de arquivo pessoal