

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES – CELA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS – PROFLETRAS**

MAURICÉLIA DE MELO SOUZA

**PRÁTICA DA ORALIDADE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE USO DA
FALA PLANEJADA A PARTIR DO GÊNERO ORAL ENTREVISTA DE EMPREGO**

Rio Branco

2019

MAURICÉLIA DE MELO SOUZA

PRÁTICA DA ORALIDADE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE USO DA FALA PLANEJADA A PARTIR DO GÊNERO ORAL ENTREVISTA DE EMPREGO

Texto de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, como exigência para obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: 1 Estudo da linguagem e práticas sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lindinalva Messias do Nascimento Chaves

RIO BRANCO – AC

2019

MAURICELIA DE MELO SOUZA

PRÁTICA DA ORALIDADE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE USO DA FALA PLANEJADA A PARTIR DO GÊNERO ORAL ENTREVISTA DE EMPREGO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Proletras da Universidade Federal do Acre-UFAC, como exigência para obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de pesquisa: 1 Estudo da linguagem e práticas sociais

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lindinalva Messias do Nascimento Chaves

Data da defesa: 29/07/2019

BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof.^a Dr.^a Lindinalva Messias do Nascimento Chaves
Universidade Federal do Acre - UFAC

Membro Titular interno: Prof. Dr.Selmo Azevedo
Universidade Federal do Acre - UFAC.

Membro Titular externo: Prof.^a Dr.^a Áustria Rodrigues Brito
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA

Suplente: Prof.^a Dr.^a Gabriela Codinhoto

Local: Universidade Federal do Acre - UFAC

Para meus alunos, motivo deste trabalho, e para a minha família,
suporte essencial para toda a vida.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Pai, Filho e Espírito Santo, toda honra e glória pela proteção.

Aos meus familiares: mãe, pai (em memória) irmãos, filhos e marido, minha gratidão e amor a todos vocês que são peças fundamentais para a vivência diária, lugar de apoio e amor.

À minha orientadora, Professora Doutora Lindinalva Messias do Nascimento Chaves, pelo zelo na orientação.

À gestora da Escola estadual, onde trabalho, Aurifrance Malveira, por permitir que realizássemos da melhor forma possível as atividades, disponibilizando todas as ferramentas midiáticas e os espaços da escola.

Aos alunos que se dedicaram às atividades propostas.

Às empresas que se dispuseram a fornecer detalhes sobre o processo de contratação de pessoal, em seus quadros de emprego.

À prefeitura Municipal de Rio Branco, por meio das Secretarias Municipais de administração e Educação, pela concessão do afastamento, com ônus, para qualificação profissional.

À Universidade Federal do Acre, pela adesão ao programa de mestrado e proporcionar essa oportunidade de estudo.

À CAPES, pela oferta do Programa de Mestrado Profissional em Letras.

Aos membros da banca, de qualificação e defesa, por aceitarem contribuir para o aprofundamento deste trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, pelas aulas reflexivas e atrativas voltadas para a nossa prática de ensino da língua e literatura.

Às alunas e amigas da primeira turma do PROFLETRAS Acre, Maria Veroza e Rosineide Moura, pelas experiências compartilhadas,

As colegas da turma 4, do PROFLETRAS Acre, onze mulheres, professoras, criaturas sábias e loucas, obrigada pelos momentos partilhados: risadas, choros, dancinhas, etc. Amigas, amoras levá-las-ei para sempre em meu coração e memória.

Agradecimento em especial à minha companheira durante todo o curso, Valdinéia da Luz Meira Machado, com quem dividi momentos de estudo, discussões e reflexões que resultaram em comunicações orais, artigos, planos de aulas e

propostas de atividades e, sobretudo, serviram para meu crescimento pessoal e profissional.

A todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho.

Falar bem, expressar-se com clareza, descobrir as palavras essenciais para os momentos importantes não representa capricho genético, antes estudo, trabalho e esforço.

Celso Antunes

RESUMO

A presente pesquisa retrata uma ação interventiva na sala de aula de Educação de Jovens e Adultos (EJA), módulo IV do ensino fundamental (EJA II) em uma escola pública de Rio Branco, com o gênero oral entrevista de emprego. Objetivamos que os alunos desenvolvam habilidades quanto ao uso da fala planejada, em contexto social formal, ampliando sua competência comunicativa oral. Argumentamos que esse fator contribui para a elevação do nível de letramento dos alunos que conseguem usar a fala de forma adequada a uma situação social como a de uma entrevista de emprego, bem como os ajuda a refletir sobre esse uso formal, comparando-o a outras formas mais espontâneas de uso. Como metodologia, empregamos a pesquisa-ação de abordagem qualitativa, por considerá-la condizente com a proposta de intervenção exigida pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, ao qual a pesquisa está vinculada. O instrumento didático-pedagógico utilizado para a realização da ação interventiva foi uma sequência didática, delineada em onze etapas, que envolvem momentos de produção oral de uma entrevista de emprego, reconhecimento das características do gênero, processo que envolve uma convocação para entrevista, realização de pesquisa em ambiente empresarial para conhecer como as empresas contratam pessoal para trabalhar. Propõe-se também uma reflexão sobre os aspectos linguísticos e paralinguísticos envolvidos na produção da fala, considerando o nível de formalidade e planejamento exigido na entrevista de emprego. A pesquisa está embasada, principalmente, em Dolz *et al.* (2004), Antunes (2009), Marcuschi (2007, 2008, 2010), Bakhtin (2010), Bortoni Ricardo *et al.* (2010, 2013), Fávero *et al.* (2012), Kleiman (2005), Leal *et al.* (2012), Koch (2013), Travaglia (2017), sem, no entanto, desprestígio de outros autores e instrumentos que subsidiaram o contexto teórico-metodológico da pesquisa e fundamentaram o trabalho pedagógico realizado em sala de aula. Com a finalização da aplicação da proposta de intervenção, percebemos que o aluno participante compreendeu a organização estrutural, linguística e paralinguística presentes na realização do gênero oral entrevista de emprego. Concebemos que a pesquisa proporcionou o conhecimento da linguagem falada em contexto real de uso, permitindo ao aluno saber o que é necessário para ter um bom desempenho na realização de uma entrevista de emprego. A referida pesquisa propiciou, ainda, uma reflexão sobre o importante papel das diferentes linguagens envolvidas nesse processo. Com a análise dos dados observamos que as atividades desenvolvidas durante a aplicação da proposta possibilitaram ao aluno participante da pesquisa-ação a percepção e o entendimento de que o texto oral demanda planejamento, organização e estrutura, levando-o a perceber que, na construção do texto falado, colaboram elementos relevantes como as expressões faciais e corporais.

Palavras-chave: Oralidade. Entrevista de emprego. Fala *planejada*. EJA.

ABSTRACT

This research portrays an intervention action in the classroom of Youth and Adult Education (EJA), module IV of elementary school (EJA II) in a public school in Rio Branco, with the oral gender job interview. We aim for students to develop skills regarding the use of planned speech in a formal social context, expanding their oral communicative competence. We argue that this factor contributes to raising the literacy level of students who are able to use speech appropriately to a social situation such as a job interview, as well as helping them to reflect on its formal use, comparing it to others. more spontaneous forms of use. As a methodology, we employ action research with a qualitative approach, as it is consistent with the intervention proposal required by the Professional Master's Program in Languages - Profletras, to which the research is linked. The didactic-pedagogical instrument used to perform the intervention action was a didactic sequence, delineated in eleven stages, involving moments of oral production of a job interview, recognition of gender characteristics, a process that involves making an appointment for an interview, conduction of Business environment research to learn how companies hire people to work. It is also proposed to reflect on the linguistic and paralinguistic aspects involved in speech production, considering the level of formality and planning required in the job interview. The research is based mainly on Dolz et al. (2004), Antunes (2009), Marcuschi (2007, 2008, 2010), Bakhtin (2010), Bortoni Ricardo et al. (2010, 2013), Fávero et al. (2012), Kleiman (2005), Leal et al. (2012), Koch (2013), Travaglia (2017), without, however, discrediting other authors and instruments that subsidized the theoretical-methodological context of the research and substantiated the pedagogical work performed in the classroom. With the finalization of the application of the intervention proposal, we realized that the participating student understood the structural, linguistic and paralinguistic organization present in the accomplishment of the oral genre job interview. We conceive that the research provided knowledge of the spoken language in a real context of use, allowing the student to know what is required to perform well in conducting a job interview. This research also provided a reflection on the important role of the different languages involved in this process. With the analysis of the data we observed that the activities developed during the application of the proposal allowed the students who participated in the action research the perception and the understanding that the oral text demands planning, organization and structure, leading him to realize that in the construction of the spoken text, relevant elements such as facial and body expressions collaborate.

Keywords: Orality. Job interview. Planned speech. EJA.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Sugestão do livro didático para estudo de um currículo	102
Imagem 2 - Sugestão do livro didático para produzir entrevista de emprego.....	103
Imagem 3 - Modelo de currículo para preenchimento	104
Imagem 4: Painel com características e uso da língua em situação formal versus informal.....	109
Imagem 5 - Depoimento 1	111
Imagem 6 - Depoimento 2.....	112
Imagem 7 - Depoimento 3.....	112
Imagem 8 - Depoimento 4.....	113
Imagem 9 - Agrupamento de respostas SIM para o aspecto da timidez a fala...	117
Imagem 10 - Agrupamento de respostas NÃO para o aspecto da timidez a fala.....	118
Imagem 11 - Exemplo da ficha de análise de simulação de entrevista.....	121

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico1 - Pensando sobre a importância da fala em nossa vida	115
Gráfico 2- Preocupação em planejar a fala.....	115
Gráfico 3 - Deixar de frequentar algum ambiente por ter receio de “falar”.....	116
Gráfico 4 -Timidez para falar em público	116
Gráfico 5 Situações que o falar exige menor grau de planejamento e preocupação	119
Gráfico 6 - Situações que o falar exige maior grau de planejamento e preocupação	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sobre a forma de organizar os conteúdos.....	43
Quadro 2: Esquema de sequência didática	45
Quadro 3: Sequência didática para o estudo do gênero oral entrevista de emprego	47
Quadro 4: Aspectos tipológicos.....	53
Quadro 5: Competências e habilidades das práticas orais	64
Quadro 6: Conteúdo do eixo oralidade para o módulo I- EJA- 2º segmento (Acre)	68
Quadro 7: Conteúdo do eixo oralidade para o módulo IV.....	69
Quadro 8: Entrevista: algumas características	74
Quadro 9: Meios não linguísticos da comunicação oral	80
Quadro 10: As diferenças entre recrutamento interno e externo.....	.81
Quadro 11: Ciclos básicos da pesquisa-ação.....	.89
Quadro 12: Análise de um evento comunicativo.....	98
Quadro13: Tarjetas com características de uso da língua em situação formal versus informal	114
Quadro 14: Transcrição do depoimento 1.....	117
Quadro15: Transcrição do depoimento 2.....	117
Quadro 16: Transcrição do depoimento 3	118
Quadro 17: Transcrição do depoimento 4	119
Quadro 18: Sugestão de situações para as questões 5 e 6.....	124
Quadro 19: Julgando o evento comunicativo simulação de entrevista de emprego.....	122
Quadro 20: Registro das informações obtidas a partir da visita Empresa 1 (rede de supermercado)	123
Quadro 21: Registro das informações obtidas a partir da visita a empresa 2 (rede de loja de eletrodomésticos).....	124
Quadro 22: Resultado da análise da produção do grupo 1- cargo de vendedor (a) em loja de roupas	126
Quadro 23: Resultado da análise da produção do grupo 2 - cargo de atendente de farmácia.....	
Quadro 24: Resultado da análise da produção do grupo 3 - cargo de recepcionista em empresa	128
Quadro 25: Resultado da análise da produção do grupo 4 - cargo de logística em empresa de construção.....	130
Quadro 26: Transcrição do vídeo da primeira produção do grupo 1.....	133
Quadro 27: Transcrição do vídeo produção final do grupo 1.....	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 LINGUAGEM ORAL NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA	20
1.1 A oralidade e suas características	20
1.2 A importância da oralidade na sociedade	24
1.3 Caminhos para o ensino da oralidade na escola.....	26
1.4 Letramentos sociais: a oralidade em foco.....	33
1.5 Oralidade, oralização e fala e ou discurso planejado: algumas pontuações	38
1.6 Subsídios e procedimentos didático-metodológicos para organizar a abordagem da oralidade na sala de aula	41
2. OS GÊNEROS TEXTUAIS E A ORALIDADE	48
2.1 Entendendo os gêneros textuais	48
2.2 Os gêneros orais	51
2.3 Gêneros orais: dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	57
2.3.1 Gêneros orais e oralidade nos PCN.....	58
2.3.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o eixo da oralidade.....	62
2.4 Orientações para o ensino da oralidade na EJA nacional e local.....	65
2.5 O gênero textual entrevista	70
2.5.1 A entrevista de emprego	76
2.5.2 O processo que envolve uma entrevista de emprego.....	80
3 METODOLOGIA E CONTEXTO DA PESQUISA	86
3.1 A pesquisa-ação para a base intervencionista de cunho qualitativo	86
3.2 Contexto da pesquisa.....	92
3.3 Sujeitos envolvidos na proposta de intervenção.....	92
3.4 A professora pesquisadora.....	93
3.5 Etapas da pesquisa que retratam a aplicação da proposta de intervenção	94
3.5.1 Etapa de sondagem	94
3.5.2 Apresentação da proposta.....	95
3.5.3 Definição de perguntas e encaminhamentos para a primeira produção	97
3.5.4 Processo que leva a uma entrevista de emprego	100
3.5.5. Sobre o procedimento anterior a entrevista – o currículo	102
3.5.6 Definindo as visitas nas empresas	105
3.5.7 A análise da primeira produção	106
3.5.8 Aprofundando o conhecimento sobre o gênero entrevista de emprego	107
3.5.9 A linguagem formal versus a informal e o contexto situacional	108
3.5.10 Gravação da versão final	110

3.5.11 Apreciações das versões finais e Avaliação da sequência de atividade	110
4 A ANÁLISE DA AÇÃO INTERVENCIONISTA.....	114
4.1 Análise dos dados do questionário de sondagem	114
4.2 Dados da primeira produção e seus desdobramentos.....	121
4.3 Descobertas das visitas às empresas	121
4.4 Dados da análise da primeira produção	125
4.4.1 Avaliação do grupo 1 pelos outros grupos	126
4.4.2 Avaliação do grupo 2 pelos demais grupos	127
4.4.3 Avaliação do grupo 3 pelos demais grupos	128
4.4.4 Avaliação do grupo 4 pelos demais grupos	129
4.5 Os dados das versões: produção inicial versus produção final	131
4.5.1 Duas versões da entrevista de emprego para o cargo de vendedor	132
4.5.2 Foco em alguns aspectos das perguntas feitas pelo grupo 1.....	134
4.5.3 Preocupação com o uso da linguagem nas respostas dadas pelo grupo 1....	136
CONCLUSÃO.....	139
REFERÊNCIAS	142
ANEXOS.....	148

INTRODUÇÃO

No trabalho com a língua portuguesa, em suas diversas modalidades, é papel da escola demonstrar aos alunos que é por meio da linguagem que há interação entre sujeitos sociais. Com o público que frequenta a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) é pertinente que essa demonstração se vincule à prática social, ao mundo do trabalho, à vivência cotidiana, pois esse é um público ativo, que almeja ascensão, principalmente quando se refere ao trabalho. Nesse sentido, consideramos muito importante no ensino da língua portuguesa com esse público, o trabalho com gêneros textuais, não apenas os escritos, que, por vezes, têm sido privilegiados, mas também os orais, para que se garanta um trabalho eficaz e produtivo contemplando todos os aspectos constitutivos da língua.

Quando se trata da abordagem da oralidade na escola, percebemos que há realmente lacunas nesse campo de trabalho. Conforme nossas observações ao longo de vários anos como professora da EJA, e também como coordenadora pedagógica dessa modalidade de ensino, percebemos que nós, professores, planejamos muito bem as atividades de leitura, de escrita e de análise linguística, no entanto, no que diz respeito à oralidade, ainda existe uma carência na prática.

Essa temática despertou nosso interesse, sobretudo a partir das reflexões feitas durante o estudo das disciplinas Alfabetização e Letramento e Fonologia variação e ensino, do curso Mestrado Profissional em Letras (Profletras), cujas discussões focalizaram, também, a ausência da abordagem da oralidade em sala de aula de forma mais regular. No bojo dessas discussões, nossa preocupação voltou-se para o uso da fala em situação formal, ou seja, em situações que exigem um grau de preparo e planejamento da fala com relação ao que se pretende expor. Como consequência dessas reflexões, propomos uma atividade abordando o ensino da oralidade por meio de um gênero oral, tendo em vista considerarmos indispensável tratar dessa modalidade da língua na escola, posto que é por meio da fala que se dá a maioria dos eventos comunicativos no espaço escolar e nas diversas situações sociais. Contudo, o ensino voltado para essa finalidade ainda não ocorre de forma frequente e o aluno não é orientado a perceber que a fala pode e deve ser adequada às formas de usos.

De fato, as atividades de oralidade não recebem, tal qual a escrita, o devido destaque em nossas ações docentes de planejamento, e, quando são abordadas, não costumam ser bem sistematizadas. Nós professores não tornamos claro que a aula é específica de oralidade e quais habilidades serão desenvolvidas quando propomos alguma atividade que exija a utilização da oralidade.

Na EJA, também ocorre à ausência da abordagem da oralidade e os momentos de usos da fala são prejudicados. Dentre outras razões, esse prejuízo ocorre porque os alunos, em muitas situações, não conseguem se expressar de forma clara, não têm segurança para expor o que desejam, e, por vezes, as convenções da fala em nível mais elaborado estão distantes de suas práticas cotidianas. Além dessas, outra razão para esse comportamento é a insegurança no uso da fala em situação pública, o que não foi objeto de estudo em momento algum da vida escolar desses estudantes. Outro aspecto comprometedor do bom uso da fala está relacionado à timidez, embora não de forma generalizada, já que temos alguns alunos que se expressam bem em eventos de fala pública ou em discussões em de sala de aula. No entanto, de forma geral, eles desconhecem que a fala deve ser adequada às diversas situações de uso.

Decerto que a falta de segurança em se expressar em público passa, também, pelo uso da oralidade em situação mais formal, ou seja, pelo uso da fala em situação de planejamento, o que deixou de ser objeto de ensino na escola. Portanto, pensamos que, antes de tudo, existe a necessidade de se abordar no contexto de sala de aula, a oralidade em nível formal, em situações que exigem maior preparo para falar publicamente. O aluno precisa compreender e utilizar a língua não somente na modalidade escrita, mas também na modalidade oral e em diferentes contextos. Oralidade e escrita são importantes para a prática da vida social.

No caso do público da EJA, não podemos deixar esse aspecto de lado, posto que o motivo de a grande maioria retornar à escola, após passar longo tempo sem estudar, está relacionado ao desejo de adquirir melhor grau de instrução e, conseqüentemente, se qualificar para ingressar no mercado de trabalho ou de conquistar um cargo melhor. Assim, para os alunos dessa modalidade de ensino, compreender como usar a fala e a escrita é elemento necessário para ascender profissionalmente.

Nessa perspectiva, pensamos que quando um aluno se forma na escola e essa formação contribui para a melhoria da sua vida social, a escola cumpre seu papel de instituição cidadã, agindo como a principal instituição responsável por dar voz aos mais “excluídos”, haja vista que é por meio da prática educativa que a maioria das pessoas consegue sucesso e conquistas pessoais. Cabe, então, a essa instituição, preparar o aluno para o uso dessa “voz” de forma eficiente, para que ele não se sinta intimidado ou despreparado em fazer uso dela quando necessário.

Assim, é interessante que nós, professores, utilizemos recursos e ferramentas que sustentem o trabalho com gêneros orais, assim como metodologias que favoreçam o bom desempenho do aluno quanto ao aspecto formal da fala. Logo, é essa a nossa pretensão, demonstrar neste texto de dissertação, que é possível fazer um trabalho voltado para o uso da oralidade em sala de aula. No entanto, sabemos que, de modo geral, uma única proposta não garante a efetivação da abordagem da oralidade, há um longo caminho a ser percorrido no que se refere ao tratamento da fala na escola, principalmente em situações de planejamento dessa fala. De fato, para a sistematização de uma prática de ensino da oralidade, é importante que o professor estabeleça orientação constante quanto ao uso da fala em situações mais formais e essas orientações não devem ignorar os níveis coloquiais e informais ou colocá-los em nível inferior. Pelo contrário, o respeito e a valorização às diversas situações de uso da linguagem oral não devem ser perdidos de vista.

Inegavelmente a linguagem oral, em seu aspecto formal, deve ser objeto de ensino nas aulas de língua portuguesa, posto que o estudante já consegue realizar a fala de forma espontânea, sem preocupação de adequação. Todos os usos da língua devem ser vistos e revistos em sala, de forma que o aluno perceba as suas diversas modalidades, levando-o à reflexão quanto ao uso adequado em cada situação de vivência do estudante que interage em diversos ambientes e de diversas maneiras. Portanto, da mesma forma que os gêneros de tradição escrita, supervalorizados pela instituição escolar, os gêneros orais também possuem relevância social e não podem ser desconsiderados pela escola e por outras instituições que se ocupam do uso da linguagem. Efetivamente, a desconsideração dos gêneros orais no âmbito escolar acarreta prejuízos às relações pessoais nas diferentes esferas, posto que a fala é uma das maiores propulsoras da comunicação.

Considerando que é por meio da linguagem oral que há maior grau de comunicação e interação entre os membros de uma sociedade, esta pesquisa tem como objetivo geral propor a reflexão e a abordagem do uso da fala, em contexto formal e planejado a partir do gênero oral entrevista de emprego, por meio de uma sequência didática junto aos alunos do módulo IV, 2º segmento (Ensino Fundamental) da EJA de uma escola pública de Rio Branco – AC.

Portanto, a pesquisa teve como objetivos específicos: desenvolver habilidades quanto ao uso da fala planejada, em contexto social formal; refletir sobre o uso da fala em situação de planejamento formal; reconhecer os elementos linguísticos e paralinguísticos que favorecem a construção do texto oral; conhecer o processo que envolve a realização de uma entrevista de emprego; realizar visitas a empresas; identificar as características da linguagem formal e informal; realizar simulações de entrevistas de emprego.

Justificamos a escolha do gênero entrevista de emprego por ser um instrumento de avaliação de candidatos tanto por parte de empresas privadas, quanto em concursos públicos. Relembramos, neste momento, que o mercado de trabalho é um alvo visado pelos alunos. Além disso, é nosso intuito demonstrar uma prática de letramento com a oralidade, considerando esta como um campo fundamental para o ensino da língua.

Estruturamos a presente dissertação, além desta introdução e das considerações finais, em quatro capítulos a seguir descritos.

O primeiro capítulo versa sobre a oralidade no contexto de ensino-aprendizagem da língua materna. Esse capítulo contém seis seções: na primeira apresentamos algumas definições de oralidade; na segunda, discorremos acerca da importância da oralidade na vida em sociedade; na terceira, mostramos alguns caminhos para o ensino da oralidade na escola; na quarta, nos estendemos sobre letramentos sociais, com foco na oralidade; na quinta seção, dissertamos sobre os sentidos dos termos oralidade, oralização e fala ou discurso planejado; na sexta e última seção, apresentamos alguns instrumentos e procedimentos didático-metodológicos para organizar a abordagem da oralidade na sala de aula.

O segundo capítulo apresenta os gêneros textuais, em geral, e descreve com mais especificidade, os gêneros orais, organizado em cinco seções. Na primeira seção, procuramos passar um entendimento sobre os gêneros textuais; na segunda, conforme já mencionado, nos debruçamos sobre os gêneros orais com mais

especificidade; na terceira seção, fazemos uma apresentação de como constam os gêneros orais nos documentos norteadores de ensino fundamental. Esta terceira seção está subdividida em duas subseções, a primeira com foco na visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais sobre gêneros orais e oralidade e a segunda voltada para o eixo da oralidade na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na quarta seção do segundo capítulo, apresentamos as orientações para o ensino da oralidade tanto na EJA nacional quanto na local. Na quinta seção há duas subseções: na primeira, discorremos, de forma geral, sobre o gênero textual entrevista, na segunda subseção, focalizamos a entrevista de emprego, apresentando outra subdivisão para a abordagem do processo que envolve uma entrevista de emprego.

O terceiro capítulo tem por conteúdo a metodologia e o contexto da pesquisa. Em cinco seções, apresentamos nossa proposta de pesquisa, ancorada nos fundamentos da pesquisa-ação, discorremos sobre o contexto da pesquisa, comentamos um pouco a respeito dos sujeitos envolvidos na proposta de intervenção, traçamos, ainda, o nosso perfil como professora pesquisadora. Para finalizar o terceiro capítulo, descrevemos as etapas da pesquisa que retratam a aplicação da proposta de intervenção. A descrição da aplicação da proposta ocorre por meio das seguintes subdivisões: etapa de sondagem; apresentação da proposta aos alunos; etapa da definição de perguntas e encaminhamentos para a primeira produção; conhecimento do processo que leva a uma entrevista de emprego; abordagem sobre o procedimento anterior à entrevista – o currículo; definição das visitas nas empresas; análise da primeira produção; aprofundamento do conhecimento sobre o gênero entrevista de emprego; linguagem formal versus a informal e o contexto situacional; gravação da versão final; apreciações das versões finais e avaliação da sequência de atividade.

O quarto capítulo apresenta a análise dos dados da aplicação da proposta de intervenção em cinco seções. Na primeira seção, retomando as etapas da proposta de intervenção, realizamos a análise dos dados do questionário de sondagem. Na segunda seção, nomeada de dados da primeira produção e seus desdobramentos, traçamos uma análise das atividades que culminaram na realização da primeira produção, enfatizando os aspectos repertoriais para compreensão do que seria a entrevista de emprego, concebida a partir do viés de um evento comunicativo. Na terceira seção, destacamos os dados obtidos durante

as visitas (pesquisas) feitas às empresas com o intuito de conhecer o processo de contratação de funcionários. Na quarta, demonstramos os resultados das avaliações realizadas pelos grupos de trabalho considerando os vídeos da primeira produção (simulação de entrevista), privilegiando os aspectos linguísticos e paralinguísticos. Na quinta e última seção do quarto capítulo, com três subseções, analisamos duas versões de entrevista produzida pelo grupo 1, como forma de comparar a primeira e a última produção, demonstrando a evolução dos alunos.

Como forma de conclusão, ponderamos algumas considerações a respeito do trajeto pedagógico e científico percorrido durante o desenvolvimento deste trabalho, que nos permitiu realizar uma prática com a oralidade em contexto real de uso.

Considerando que o resultado esperado era de cunho qualitativo, temos a certeza que os objetivos da aplicação da proposta foram conquistados em todas as atividades realizadas e são percebidos nos vídeos gravados, nas observações feitas pelos alunos por meios dos depoimentos escritos e principalmente nas experiências vivenciadas.

1 LINGUAGEM ORAL NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA

Sabemos que o estudo da linguagem em sala de aula deve se pautar pela abordagem da oralidade, da leitura, da escrita e dos elementos linguísticos que compõem uma língua, relacionando-os às situações contextuais, tendo o texto como artefato de ensino. Priorizaremos, conforme já explanado na Introdução, a abordagem da oralidade como objeto deste trabalho. Dessa forma, este capítulo está voltado para a oralidade e os seus aspectos relevantes para o ensino de Língua Materna. Apresentamos conceitos de oralidade e discorremos acerca da importância da oralidade na sociedade. Abordamos, ainda, a oralidade relacionada a uma prática de letramento, bem como apresentamos alguns instrumentos pedagógicos para a efetivação do planejamento das atividades na escola, com foco no procedimento metodológico e tendo a sequência didática como recurso para o ensino da oralidade.

1.1 A oralidade e suas características

Para iniciar, convém definir o que vem a ser oralidade. Esta, segundo Marcuschi (2010, p. 25),

[...] seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.

Considerando que a oralidade, na definição de Marcuschi, está relacionada às práticas sociais interativas de uso da língua, com uma visão de linguagem que se sustenta como uma concepção interacional, uma linguagem que se realiza na vida cotidiana dos seus falantes, podemos afirmar que a fala, por mais simples que seja, terá certa estrutura mínima de realização, com objetivos definidos para estabelecer a comunicação.

Dando continuidade à conceituação e à descrição do que é oralidade, lançamos mão da definição de Urbano (2000, p.159) a seguir transcrita:

[...] oralidade diz respeito não só ao aspecto verbal ou vocal da língua falada, mas também a todo o contorno necessário à produção da fala na conversa face a face, ou seja, tudo o que provoca, propicia, favorece e possibilita a produção, transmissão e recepção da fala como material verbal e oral, como canal de interação: portanto a expressão linguística, a expressão paralinguística; a manifestação mímica e gestual; o contexto situacional, e até o conhecimento partilhado próximo e remoto, atualizado durante o evento.

A definição de Urbano confere à oralidade, além da emissão sonora, todo o aparato que envolve a produção de uma interação verbal que ocorre entre no mínimo duas pessoas. O autor destaca que essa produção tem variados elementos, tais como expressões faciais, tom da voz, e ainda, local onde ocorre o processo de interação e o tipo de assunto. Esses elementos vão, de acordo com o autor, ser componentes e influenciadores do processo de desenvolvimento da fala, da conversa, enfim da oralidade.

Nessa esteira, Marcuschi (2010, p. 26) define que:

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

Ao conceituar fala de forma diferente da oralidade, Marcuschi não cria um extremo entre esses termos. Ao contrário, coloca a fala como uma realização do campo da oralidade, esta percebida como sendo uma realização em formatos de textos, mais complexo ou organizado, que exige recursos ou planejamento, enquanto a fala seria a forma de realização desses textos por meio da emissão sonora e dos recursos corporais.

Ao se referir às características gerais da Língua Falada (LF), Castilho (2000, p.16) explica que:

A linguagem humana é fundamentalmente dialógica, mesmo em sua modalidade escrita. Uma diferença, entretanto, é que na LF os usuários estão em presença, e a construção do enunciado se ressent de maneira acentuada da interação que aí se desencadeia.

Essa observação de Castilho é relevante por destacar o fator da interação inerente à linguagem falada, pois sua realização ocorre no contato entre sujeitos sociais que estabelecem laços comunicativos, formais ou informais, tudo isso envolvendo inúmeros fatores, como gestos, expressões corporais, tom de voz, dentre outros recursos que não são pertinentes à escrita e que enriquecem o momento da fala e o contexto situacional entre os interlocutores.

Antunes (2014, p. 14), ao falar da natureza interativa da linguagem humana, reitera o fato de que:

[...] se a linguagem, por natureza, é interativa, qualquer língua também se constitui, essencialmente como atividade de interação, em que duas ou

mais pessoas, reciprocamente, se empenham por cumprir algum propósito comunicativo numa dada situação social.

Está claro que a oralidade em suas formas e usos é vista como uma prática interacional da linguagem, uma vez que, quando se fala, é para alguém ou com alguém, podendo ser realizada por meio de conversação, exposição oral, entrevistas, entre outros modos de realização da oralidade.

Ao tratar da expressão e comunicação oral, bem como dos elementos que compõem a comunicação oral, Vanoye (2007, p. 209-210) se ateu ao processo de produção da fala e afirmou que “A comunicação oral ‘passa’ do aparelho fonador ao ouvido humano”. O autor acrescentou ainda que “esta passagem compreende três aspectos”, sendo eles de caráter fisiológico, psicolinguístico e psicológico.

Ainda, de acordo com Vanoye, o aspecto fisiológico diz respeito ao potencial da emissão do som da voz (altura e intensidade), ou seja, como é sentido e percebido. O aspecto psicolinguístico compreende, segundo o mencionado autor, a organização estrutural da língua entre seus falantes, sendo, portanto, uma construção coletiva. O aspecto psicológico, por sua vez, diz respeito aos fatores necessários à interação entre os interlocutores, ou seja, o que está envolvido no processo de comunicação e o influencia. São fatores como o ambiente, o código em comum e a capacidade auditiva.

Nessa discussão conceitual sobre o campo da oralidade, destacamos ainda as ideias de Fávero *et al.* (2012, p. 17) que, ao realizarem o trabalho sobre Oralidade e Escrita, salientaram que:

Para os estudos da língua falada, torna-se fundamental analisar como se instaura a conversação. Esta é definida como atividade na qual interagem dois ou mais interlocutores que se alternam constantemente, discorrendo sobre temas próprios do cotidiano. Eles organizam sua fala em turnos, que se alternam sem uma disposição fixa, o que caracteriza o encontro relativamente simétrico (ambos tem o mesmo direito no uso da fala) ou relativamente assimétrico (um dos interlocutores tem o privilégio de uso da fala). **(grifos nossos)**

O fator interacional é recorrente na oralidade visto que ela se realiza na relação entre falantes, pessoas que estabelecem diálogos, conversas sobre variados temas da vida cotidiana. Contudo, o fato de os temas serem do cotidiano não quer dizer, como já sabemos, que essa situação não possa ter um caráter formal. Tudo dependerá do propósito comunicativo e situacional do momento da interação verbal, da relação que se estabelecerá entre os interlocutores, seja ela simétrica ou assimétrica. Tudo isso influenciará no processo interativo construído por meio da fala

e ocorrendo por meios e momentos variados, conforme afirmam os autores Fávero *et al* (2012 p. 18) um evento de fala ocorre em um determinado tempo e situação social e utiliza-se da interação face a face, via telefone ou internet e resulta no caráter interativo da atividade conversacional

Um evento de fala como ocorre, por exemplo, em um programa televisivo pode demandar tema do cotidiano, mas a abordagem pode ser formal. Fávero *et al.* (2012, p. 20) consideram que um evento comunicativo se constitui, de forma sintetizada, pelos seguintes aspectos significativos tais como:

- a) situação discursiva: formal/informal;
- b) evento de fala: casual, espontâneo, profissional, institucional;
- c) tema do evento: causal, prévio;
- d) objetivo do evento: nenhum, prévio;
- e) grau de preparo necessário para efetivação do evento: nenhum, pouco, muito;
- f) participantes: idade, sexo, posição social, formação, profissão, crenças etc.;
- g) relação entre os participantes: amigos, conhecidos, inimigos, desconhecidos, parentes;
- h) canal utilizado para a realização do evento: face a face, telefone, rádio, televisão, Internet.

De acordo com esses aspectos é possível perceber o envolvimento de muitos fatores e recursos que favorecem a realização de um processo da prática da oralidade, sendo algo que demanda certa estrutura organizacional. Dessa forma, convém ressaltar as observações de Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p.17), quando afirmam que:

Nossa oralidade nos conecta ao mundo e nos representa como um-ser-no-mundo [...]. A oralidade é, portanto, mais do que a parte central de uma fórmula boba do tipo “emissor-receptor”, ela é muito mais do que a parte da linguagem que Saussure gostava de estudar ou a forma mais comum de comunicação humana - ela é [...] parte de uma fórmula incopiável e irreduplicável chamada “eu”.

A oralidade aqui é entendida como algo que vai além de um fator social de interação, é vista como fator da identidade humana, algo que definirá um papel social ao falante. Ademais, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p.18) esclarecem que as pessoas aprendem a falar de maneira natural, ao não ser que apresente alguma deficiência, e vai usar essa fala para sobreviver no ambiente social, porque a oralidade é parte essencial do que somos.

Apesar de a oralidade ter esse caráter natural de aprendizado não deve ser tratada pela escola como algo que não merece receber atenção, pois, como já vimos, esse processo de realização da oralidade ocorre por meio da interação social e é por essa razão que a escola tem um papel a realizar. É fundamental que a

escola leve o aluno a entender como se realiza a oralidade nos diferentes contextos da vida em sociedade. Assim, é importante frisar que o campo da oralidade é fértil para a abordagem na sala de aula e seu campo conceitual já revela isso. Portanto, fica a critério do professor explorar esse eixo da linguagem para levar o aluno a refletir sobre sua importância social.

1.2 A importância da oralidade na sociedade

Sabemos que a sociedade atual é muito dependente da escrita. No entanto, a linguagem oral ainda é a que permeia a maior forma de comunicação entre as pessoas. Nesse sentido, é relevante resgatarmos o apreço pela oralidade, sobretudo para fins de estudo e análise em sala de aula, visto que esta tem sido tratada como inferior à escrita.

O fato é que ambas são importantes para a vida em sociedade, considerando que usamos tanto a escrita quanto a fala para estabelecermos relações sociais. Sendo a fala instrumento recorrente nas relações sociais, Marcuschi (2010, p. 17) observa, quanto à relação fala e escrita nas práticas humanas, que, “sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como um ser que fala e não um ser que escreve”.

Seguramente essa colocação diz respeito ao grande uso que o ser humano faz da fala. Entretanto, esse maior uso não mostra uma supremacia da oralidade sobre a escrita, mas, sim, destaca que a fala, por ser um meio de comunicação primário, é considerada como de maior recorrência social.

Na condição de ser que vive em sociedade, o homem pode não dominar a escrita, porém é capaz de usar a fala de forma a suprir suas necessidades comunicativas, muitas vezes recorrendo a termos eficientes da escrita para articular a construção do texto falado e deixar clara sua intenção comunicativa. Isso é possível porque toda e qualquer situação interacional verbal se convencionaliza entre os usuários da língua que se adaptam a essas diferentes situações e passam a incorporá-las em seus discursos.

É importante salientar que não somos, e isso é de conhecimento geral, somente uma sociedade que escreve, pois, o ser social, em sua prática cotidiana, utiliza-se da fala constantemente. Mesmo tendo nos tornado uma sociedade na qual a escrita é fundamental, a oralidade ainda é também essencial. Em consequência,

na escola, o ensino de uma modalidade não deve ser priorizado em detrimento da outra.

Ao usar a fala diariamente, nos vemos em situações menos monitoradas, nas quais falamos de forma espontânea, ou seja, sem preocupação com o certo e com o errado, do ponto de vista da norma padrão, principalmente quando estamos entre amigos e familiares. No entanto, quando estamos em repartições públicas, quando realizamos negócios ou efetuamos uma compra em alguns estabelecimentos comerciais, percebemos que o falar também exige certo cuidado e planejamento.

Face a essa situação, a fala merece destaque no que se refere ao contexto social e pedagógico escolar, visto que, mesmo em tempos de grande uso de mídias digitais, o falar ainda é muito priorizado. Percebemos isso no uso dos aplicativos para a comunicação via internet, quando muitos usuários preferem gravar um áudio a escrever uma mensagem. Fato semelhante acontece nas redes sociais, nas práticas dos “*stories*”, no “*Instagram*” e nas histórias no “*Facebook*”, nas quais se fazem áudio e vídeo para demonstrar as situações da vida cotidiana, tais como mostrar onde se está e o que se está fazendo, publicar imagens e divulgar produtos.

Todas essas ações fazem uso contínuo da fala e corroboram para atestar que a oralidade, apesar dos avanços tecnológicos, é útil e eficaz para a vida social e não desaparecerá. A primeira forma de comunicação do ser humano, posto que, antes de ele adquirir a capacidade de produzir textos escritos, o ato de fala já existia, continua eficaz para os tempos atuais.

Tendo essa preocupação, Calvet (2011, p.16) pontuou:

Consideramos realmente que, em nossas sociedades ocidentais, o saber sobre a língua encontra-se nas gramáticas, nos tratados de estilística e nos dicionários, e que se constitui como resultado de uma pesquisa. Ora, as sociedades de tradição oral dão testemunho de um saber incomparável, igualmente elaborado, que não se manifesta, é claro, em tratados de estilísticas ou gramaticais, mas do qual se encontram traços nos jogos.

Apesar de o autor reconhecer que os registros escritos demandam o saber na sociedade atual, não deixa de observar a contribuição da tradição oral para a construção desses saberes. Mesmo que Calvet se refira aos textos de longa tradição oral como brincadeiras cantadas, adivinhações, trava-línguas, contos, entre outros, ele enfatiza o fato de que tais textos representam o conhecimento de uma determinada época e o tipo de sociedade correspondente.

A linguagem oral é, de fato, muito importante para os atos comunicativos de uma sociedade e, conforme destaca Marcuschi (2010, p. 36),

A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos. Isso se dá de modo particular porque a língua é socialmente moldada e desenvolvida [...].

Quando o autor afirma que a oralidade é “fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos”, é possível compreender por que, no falar de uma comunidade ou grupos sociais, há fatores que lhes atribuem certas características, como os jargões, os sotaques, as pausas ou rapidez na fala. São elementos próprios da cultura local, do modo de viver e se relacionar nesse lugar ou grupo.

Efetivamente, estudar a língua falada e suas várias realizações é fundamental na prática escolar com vistas ao seu uso adequado às diversas situações sociais. O assunto “o ensino da oralidade na escola” será abordado de maneira mais profunda na seção subsequente a esta. No momento, encerramos a presente seção, afirmando, com Koch (2013, p.81), que:

[...] o texto falado não é absolutamente, caótico, desestruturado, rudimentar. Ao contrário, ele tem uma estruturação que lhe é própria, ditada pelas circunstâncias sociocognitivas de sua produção e é à luz dela que deve ser descrito e avaliado.

Portanto, ao estudar e refletir sobre as produções orais, é necessário desmitificar a crença de que a língua falada é sempre passível de “erro”, diferentemente da escrita, que exige maior elaboração ou, ainda, que a fala não tem relevância para fins de estudo. De fato, em determinadas situações formais, a fala carece de tanto planejamento e cuidado quanto a escrita.

1.3 Caminhos para o ensino da oralidade na escola

Consideramos que a oralidade na escola ainda é tratada apenas como um viés de diálogo entre professor e aluno, quase sempre num jogo de perguntas e respostas referentes aos conteúdos trabalhados. Não é recorrente o trabalho com a oralidade de forma a demonstrar a fala em diferentes momentos de uso, bem como ainda não é oferecida ao aluno a oportunidade de refletir sobre os diferentes modos de se expressar em situações de conversação ou exposição oral de forma organizada, de modo que o aluno perceba que o que está realizando faz parte da linguagem oral.

Porém, é exigido que o aluno realize seminários, apresente-se em dramatizações que exigem fluência verbal, que faça diferentes usos da oralidade como se ele já houvesse desenvolvido de forma inata a capacidade de usar a fala nessas diferentes situações, que exigem um certo planejamento no falar. Efetivamente, ao aluno é pedido que use a fala em situações formais, como apresentação e exposição de trabalho, debates, júri simulado, sem oferta de suporte didático para que ele consiga realizar com eficácia essas atividades orais.

Sabemos que, ao chegar à escola de ensino fundamental, o aluno já adquiriu a capacidade de falar e se fazer entender, mesmo que de forma espontânea, sem planejamento. Talvez por isso haja a omissão de abordagem da oralidade na escola. No entanto, quando estamos pensando na abordagem da oralidade na escola, o objetivo seria levá-lo a refletir como se organiza a oralidade da mesma forma que a escola tenta fazê-lo entender como se dá o processo de organização da leitura e da escrita.

É necessário que o aluno adquira habilidades na escola que garantam a ele condições de adequar seu discurso de acordo com as diversas situações, da mais espontânea à mais formal de uso. Para isso, a prática docente deve lançar mão das mais variadas estratégias no intuito de levá-lo a esse entendimento do uso da fala. De acordo com Marcuschi (2007, p. 33), “A escola pode ensinar certos usos da oralidade, como, por exemplo, a melhor maneira de se desempenhar em público, num microfone, numa conferência, etc.”.

Leal *et al.* (2012, p. 16), ao analisarem diversas propostas curriculares, livros didáticos, entre outros, consideram que “[...] é necessário definir objetivos didáticos explícitos relativos a pelo menos quatro dimensões que envolvem o desenvolvimento da linguagem oral”. Essas quatro dimensões são:

- Valorização de textos da tradição oral;
- Oralização do texto escrito;
- Variação linguística e relações entre fala e escrita;
- Produção e compreensão de gêneros orais;

Todas essas sugestões são coerentes para a abordagem da oralidade em sala de aula e pensamos que devem servir de parâmetros para os momentos de tratamento da linguagem oral na escola, posto que nós, professores, temos ainda certa dificuldade em relação a como fazer ou até desconhecemos a necessidade de realizar trabalhos dessa natureza em sala de aula.

De acordo com Leal *et al.* (2012, p. 17), o professor, para abordar a “valorização de textos da tradição oral”, pode valer-se de textos populares, tais como receitas culinárias pesquisadas na comunidade local e trabalhar com as parlendas, trava-línguas e cantigas durante as brincadeiras. Durante essas atividades, os alunos devem perceber o ritmo que está presente nos textos, as dificuldades de pronúncias de alguns fonemas. Assim, os textos de tradição oral podem ser utilizados para o desenvolvimento de diversos fatores que fazem parte do campo da expressão oral.

Ainda de acordo com os autores retromencionados (2012, p. 17-18), quanto à “oralização de texto escrito” é possível realizar uma articulação entre a oralidade e a leitura, por meio da declamação de poemas, leitura em voz alta e repasse de notícias de jornal televisivo. É também, uma excelente oportunidade de trabalhar com o texto teatral, gênero textual que foi escrito para ser verbalizado e que, geralmente, já orienta como deve se portar a personagem, pensando nos aspectos cinésicos da linguagem oral.

Ao priorizar o aspecto do tratamento oral voltado para a “variação linguística e relações entre fala e escrita”, os mencionados autores (2012, p. 18) afirmam que existe a possibilidade de demonstrar que a língua varia de região para região, bem como apresenta variantes quanto ao campo de profissões, nível social e de escolarização. Essas variantes muitas vezes são descartadas na escrita de textos, que, com certa frequência, não deixam transparecer essas variedades da língua. As autoras sugerem a reflexão sobre o processo de retextualização de um texto gravado para o escrito, como ocorre, por exemplo, com as entrevistas escritas.

Para realizar a “produção e compreensão de textos orais”, podemos compreender, ainda, de acordo com as ponderações de Leal *et al.* (2012, p. 19-21) que, na escola, é possível realizar um trabalho que abranja os diferentes gêneros orais para a produção, desde os mais simples, como um diálogo entre amigos ou a declamação de um texto, aos mais elaborados, entre eles debates e seminários. Estes últimos, em nossa opinião, devem ser priorizados, considerando que exigem dos alunos um grau maior de elaboração e planejamento. Por isso é importante destinar, aos alunos, momentos de análise, reflexão e produção desses gêneros orais. Em relação a esse contexto não se pode desconsiderar, tampouco, a grande leva de textos formais públicos que circulam na sociedade em que vivemos.

O uso da fala é fundamental em diferentes momentos e ocasiões, portanto, em nossa opinião, o domínio de seu uso adequado às diferentes situações sociais deve ser objeto de estudo e análise na escola. Esse pensamento nos levou a buscar apoio nas sugestões de Antunes (2003, p. 99-105); a autora sugere que, no trabalho do professor quanto à exploração da linguagem oral, numa perspectiva “interacional”, priorizem-se os critérios que voltem à abordagem da oralidade de formar a priorizar

Uma oralidade orientada para a coerência global [...]. Uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação [...]. Uma oralidade orientada para as suas especificidades [...]. Uma oralidade orientada para variedade de tipos e gêneros de discursos orais [...]. Uma oralidade orientada para facilitar o convívio social [...]. Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto [...]. Uma oralidade que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas [...]. Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores [...].

As recomendações de Antunes para trabalharmos a língua, no que se refere à abordagem da oralidade, oferece uma gama de sugestões que enriquecem nosso fazer pedagógico e dão um bom norteamento de como realizar um trabalho com a oralidade. Ocorre que, de forma simplista, frequentemente consideramos que, ao questionar os alunos a respeito de alguns conceitos e temáticas estamos realizando um trabalho no eixo da oralidade. Mais que limitada e empobrecedora, essa é uma visão distorcida do trabalho com a oralidade.

Na primeira orientação, percebemos que o texto é o foco do trabalho e que a partir dele deve-se observar toda a sua estrutura, enfatizando a temática e a finalidade pretendida. Na orientação, que engloba a articulação entre tópicos e subtópicos da interação, vemos que é possível observar na produção oral os elementos que são responsáveis pela construção e estruturação dos textos orais, dando-lhes os “encadeamentos dos tópicos”.

No que tange à orientação de observação das “especificidades da linguagem oral”, notamos que é relevante levar os alunos a perceberem os diversos elementos que compõem a produção oral, entre eles os recursos prosódicos e paralinguísticos, destacando que a linguagem oral apresenta recursos próprios.

Nas demais sugestões feitas por Antunes (2003, p. 100- 105) para o trabalho com a oralidade, é possível compreender que ainda há muito a se desenvolver, devendo-se levar o aluno à compreensão de que:

- não existe uma única maneira de se falar, que a manifestação oral atende aos mais diversos “tipos e gêneros” textuais;
- deve haver respeito aos turnos da fala, numa relação de falante e ouvinte em certa situação comunicativa que envolve, por exemplo, vários fatores como grau de cerimônia ou intimidade entre ambos;
- o tom da voz e a postura corporal influenciam no aspecto contextual da situação comunicativa oral;
- é possível trabalhar para haver valorização dos fazeres artísticos de expressão oral que fazem parte da cultura local e ou nacional, percebendo, conseqüentemente, as variedades da língua;
- a prática da escuta é uma condição para a compreensão da fala do outro, na qual o ouvir ajuda também a aprender como se expressar e a interagir com os mais diversos oradores (“*interlocutores*”).

Considerando os vários aspectos importantes relacionados ao falar socialmente, a oralidade apresenta-se como uma modalidade que demanda abordagem. É possível aprimorar o tratamento da oralidade em sala de aula, aproveitando a variedade de gêneros textuais para estruturar a prática docente. Não podemos, portanto, valorizar somente a escrita como alvo de ensino da língua. Oralidade (fala, texto oral, etc.) e escrita são importantes e merecem o mesmo destaque.

Em relação a esse aspecto, Marcuschi (2010, p. 36) declara que, “do ponto de vista dos usos quotidianos da língua, constatamos que a oralidade e a escrita não são responsáveis por domínios estanques e dicotômicos. Há necessidade da quebra do tabu de que a fala é sempre o contrário da escrita, sendo a primeira mais desorganizada e a segunda mais organizada. O autor (2010, p. 37) continua, explicando que “[...] a escrita foi tomada pela maioria dos estudiosos como estruturalmente elaborada, complexa, formal, abstrata, a fala era tida como concreta, contextual, e estruturalmente simples. [...]”. Nesse quesito, levemos em consideração as contribuições de Fávero *et al.* (2012, p. 15) quando colocam que “o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis”.

No entanto, o ensino da oralidade ainda não tem sido tão privilegiado quanto o ensino da escrita. De acordo com Bastos e Gomes (2012, p. 140),

[...] não há lugar para o ensino da oralidade, pois a modalidade falada da linguagem é o lugar da informalidade, do erro e, sabendo-se que a escola deve ensinar o padrão, o “certo”, não cabe então trabalhar a oralidade. Esta é vista como simples, já que a utilizamos desde sempre e as situações complexas e os gêneros mais complexos estão na escrita, que deve, sim, ser ensinada.

Na prática pedagógica de ensino da língua, costumamos realizar atividades de leitura e análise de diversos gêneros escritos e, ao final do estudo, solicitar ao aluno uma produção escrita desse gênero, com adequação de sua estrutura e características. Mas não temos a mesma preocupação com a abordagem da oralidade. Nesse sentido, é coerente, para a sistematização de estudo da linguagem oral, levar em consideração as constatações de Bastos e Gomes (2012, p. 152), quando afirmam que se aceitarmos que a fala apresenta elementos semelhante à escrita como abertura, desenvolvimento e fechamento, fica mais fácil pensarmos em uma sistematização que contemple o processo de planejamento, realização e reformulação da fala, por isso no ensino da modalidade oral precisamos ficar atentos as especificidades dessa modalidade, nesse sentido as autoras enfatizam que o professor:

[...] deve considerar as limitações do texto e os recursos do texto em questão, o uso de repetições e os efeitos produzidos por essa estratégia de construção textual-discursiva, a distribuição das unidades, se curtas ou longas, a utilização e os efeitos produzidos pelos marcadores conversacionais, pelas interrupções e pelo uso de anafóricos e expressões explícitas.

Ademais, no ensino de gêneros orais é possível gravarmos diálogos espontâneos dos alunos e em seguida fazer a análise desse diálogo, propondo atividades de formulação e reformulação do texto oral produzido pelos alunos, levando-os a refletirem sobre o fato de que a linguagem oral também tem recursos e estrutura organizacional. Nesse sentido, Hilgert (2003, p.144), pondera que o falante precisa, fundamentalmente, que o ouvinte compreenda a sua fala e, assim, reconheça o seu objetivo e acrescenta:

[...]. Para tanto, cabe ao falante proceder a uma série de atividades textuais que assegurem a compreensão (como completar, corrigir, explicar, parafrasear, repetir, resumir). Atividades desta natureza respondem pela formulação do texto, razão por que as denominamos de atividades de formulação textual. Entre elas, destacam-se a correção, a paráfrase e a repetição, pois, enquanto atividades de formulação, cabe-lhes o papel específico de reformular passagens do texto com vistas à formulação adequada e, em decorrência, à garantia da compreensão por parte do ouvinte.

Para o falante fazer-se entender, ele não apenas emite a mensagem, deixando o ouvinte deduzir o que quis comunicar, mas reelabora, sempre que necessário, recorrendo para isso a diferentes estratégias de formulação textual, conforme as explicações de Hilgert (2003).

Dessa maneira, sabendo que os alunos já utilizam a língua falada na sua rotina diária, sendo uma utilização em aspecto informal, na qual não há grandes preocupações quanto às formas de uso, o ideal é levá-los a conhecer os aspectos de construção do texto falado, seus aparatos e a fala em nível mais formal. Esta é aqui compreendida como um ato em que se fale de maneira a manifestar certo planejamento e monitoramento do discurso. Conseqüentemente, há que se analisar com os alunos como se dá essa construção e, sobretudo, demonstrar-lhes que a linguagem também se adéqua à situação. Em relação a esse tema, Bortoni-Ricardo *et al.* (2014, p.151) afirmam que:

Em qualquer língua, podemos escolher entre usos mais formais ou menos formais. Mas essa escolha não é totalmente livre. Ela é condicionada pelas normas que definem quando e onde é adequado usar a linguagem informal (não monitorada) e quando e onde se espera que os participantes da interação usem linguagem formal (monitorada).

Ao pretendermos ensinar a oralidade em sala de aula, o foco deve estar voltado para o que os alunos ainda não dominam. No caso, as situações formais de uso da fala, tais como: a tomada de posição em defesa de um ponto de vista durante um debate, a postura e o objetivo na apresentação de um seminário ou como fazer uma exposição oral, o que está envolvido durante uma entrevista de emprego, como apresentar um jornal com notícias sobre a comunidade local.

Todos esses gêneros e atividades orais podem ser abordados em sala de aula para ampliar a capacidade de uso da linguagem pelos estudantes. Porém, muitas vezes, realizamos essas atividades em uma única aula, pedindo que o aluno utilize a oralidade de forma eficaz, sem termos dado a devida orientação. Não há momentos para pensar sobre o como realizar essas atividades. Apesar de as propostas e orientações curriculares trazerem essas sugestões desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), não efetuamos um trabalho tal como sugerido na proposta do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a EJA, segundo segmento (ensino fundamental), que traz a seguinte observação quanto ao tratamento da oralidade nessa modalidade de ensino:

É importante que se criem situações nas aulas de Língua Portuguesa para que os alunos possam ampliar seu domínio da modalidade oral da língua em instâncias públicas, isto é, para que possam acompanhar exposições e palestras, atuar em debates, entrevistas e assembleias, gêneros em que os usos da linguagem apresentam registros diferentes daqueles usados em situações cotidianas, ou seja, gêneros fortemente marcados pela escrita. Não se trata de aprender a falar “certo”, como prescreve a gramática normativa, mas de aprender a falar em público, monitorar sua fala em função da reação da plateia, tomar nota de aspectos relevantes em uma exposição ou palestra para compreender o conteúdo tratado etc. (BRASIL, 2002, p.12).

Por conseguinte, nas abordagens das aulas de língua portuguesa no campo da oralidade, devemos, sim, realizar atividades para o aprimoramento ou para certo grau de monitoramento do falar em momentos específicos. A oralidade é aspecto ensinável, o que nos falta é a conscientização de que é necessário incluir esse assunto nas nossas aulas de língua.

Pensando nesse quesito da abordagem da produção oral em sala de aula, Bastos e Gomes (2012, p. 153-154) alertam para o fato de que “Não basta promover debates, seminários, entrevistas, momentos de contação de histórias, é necessário oferecer aos alunos subsídios suficientes para refletir sobre essas produções”. As autoras apresentam uma abordagem de trabalho com a linguagem falada, afirmando que:

[...] podem-se trabalhar, na escola, conteúdos e atividades que contemplem questões como: variação linguística, formalidade/informalidade, características da língua falada e da língua escrita, caracterização de gêneros da modalidade oral, relações de causa e efeito, adequação vocabular, percepção de elementos como humor, ironia, intencionalidade discursiva, elementos próprios da linguagem verbal e não verbal. Em outras palavras analisar de modo sistemático e gradativo os gêneros orais em seus aspectos extralinguísticos, linguísticos e paralinguísticos e cinésicos.

A abordagem do estudo da linguagem oral, conforme as ponderações de Bastos e Gomes, demonstram como é possível realizarmos esse estudo partindo da análise dos elementos que compõem a produção oral, verificando desde os elementos mais ou menos formais até outras estruturas que contribuem para a estruturação textual. Esse estudo é o que pretendemos realizar ao levarmos a entrevista de emprego para o contexto da sala de aula de EJA, visando que os alunos reflitam sobre a produção da fala em um contexto que exige um bom planejamento dessa modalidade de expressão. Dessa forma, propiciamos a ampliação do nível de letramento dos alunos, nesse aspecto.

1.4 Letramentos sociais: a oralidade em foco

Para a abordagem da temática de letramento, convém retomar um pouco as ideias iniciais do termo que outrora estava relacionado apenas ao sistema de escrita. Tais ideias, alicerçadas em correntes que englobam o chamado letramento autônomo, criaram uma visão dicotômica que colocava oralidade e escrita em extremos. A visão de letramento autônomo, segundo Street (2014, p. 44),

[...] pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a “progresso”, “civilização”, liberdade individual e mobilidade social. Ele isola o letramento como variedade independente e então alega ser capaz de estudar suas consequências.

O autor faz essa ponderação ao criticar as políticas e campanhas de letramentos voltadas para a questão da alfabetização do domínio da escrita ortográfica como fator que garantirá ao indivíduo social o domínio de seus desempenhos. Esse sistema propõe o letramento apenas relacionado à prática escrita e ignora o fazer social e o traduz de forma mecanicista. Ele opõe-se ao que Street (2014, p. 44) propõe como o letramento ideológico, segundo o qual:

Um modelo “ideológico” por outro lado, força a pessoa a ficar mais cautelosa com grandes generalizações e pressupostos acalentados acerca do letramento “em si mesmo”. Aqueles que aderem a este segundo modelo se concentram em práticas sociais específicas de leitura e escrita. Reconhecem a natureza ideológica e, portanto, culturalmente incrustadas dessas práticas.

As observações do autor criticam o fato de os estudos, pesquisas e realizações de letramentos, dentro do modelo autônomo, considerarem o processo de aquisição da leitura e escrita como acabada em si próprio, apenas como domínio de um código linguístico, nas quais as vivências sociais são ignoradas e apresenta uma visão contrária a essa. É uma visão que prioriza o fator social, sugerida pelo modelo ideológico. Quem se orienta por ela vai estar ciente do processo cultural que o envolve e vai saber, segundo Street (2014, p.44), que:

O modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições “pedagógicas”.

De acordo com o modelo ideológico, o letramento é um processo social que envolve as práticas sociais e culturais, sendo seu foco a manutenção dos aspectos característicos da sociedade, sem imposição. Não há necessidade de haver supremacia das instituições que “oferecem” a leitura e a escrita e acreditam que estão agindo de forma a estabelecer uma mudança efetiva na vida dos sujeitos. No

entanto, é preciso valorizar o processo social em que se constrói esse significado para o letramento, e, conseqüentemente, a utilização que os sujeitos sociais fazem da língua nas diversas situações de interação social.

Street (2014, p. 44) rejeita o modelo autônomo de letramento e privilegia o modelo ideológico, afirmando que ele “concentra-se na sobreposição e na interação das modalidades oral e letrada, em vez de enfatizar uma “grande divisão”. O referido autor (2014, p.171-187) a partir de análises para identificar os motivos pelos quais teóricos traçam um paralelo e criam dicotomias entre oralidade e letramento e acabam desvalorizando o oral, não estabelecendo relação entre os termos, considera que:

[...] muitos dos autores neste campo continuam a representar o letramento como suficientemente diferente da oralidade em suas conseqüências sociais e cognitivas, que seus achados poucos diferem do conceito clássico da “grande divisão”.

Se quem analisa as práticas de realização da língua na sociedade tem uma visão dicotômica de oralidade escrita, se os critérios que privilegiam para sustentar sua análise são estanques, torna-se difícil achar uma forma de integralidade entre oralidade e letramento. Contudo, Street (2014, p.171-187), dando continuidade à análise de teorias, corrente de pesquisas e metodologias, desfaz alguns mitos com o intuito de favorecer a relação entre oralidade e letramento dentro de práticas sociais. Após toda uma análise voltada para a temática, o autor afirma que, graças a um trabalho de “interface” entre “antropologia e linguística, discurso e etnografia”, está sendo possível contestar esses “mitos de oralidade e letramento”. Street (2014, p.187) finaliza, destacando que:

O letramento, agora é evidente, não pode ser separado da oralidade com base seja na coesão, seja na conectividade ou no fato de empregar recursos paralinguísticos em oposição a recursos lexicais. Tampouco se pode sugerir que a língua oral é mais encaixada em situações sociais e em “intercâmbios”, enquanto a escrita permanece independente e autônoma. A atenção a essas supostas diferenças entre letramento e oralidade, que ajudou sustentar a crença na grande divisão, mesmo quando seus aspectos mais grosseiros foram rejeitados, pode ser vista agora como um produto da metodologia linguística tradicional e das convenções culturais dos próprios linguistas.

Essa longa conclusão de Street nos mostra que esse fenômeno que dividia a oralidade e letramento como fatores estanques, sem nenhum viés de relação, foi fruto de interpretações e critérios que não levaram em considerações os modos de realização da linguagem em contexto de prática social ou, como afirmou Street

(2014, p.171-187), ocasionada pelas “metodologias e as convenções culturais” dos linguistas que levaram a essa crença de divisão.

Marcuschi (2010, p.15), na esteira de Street (2014), analisa a relação entre oralidade e letramento e declara que:

Hoje, é impossível investigar *oralidade e letramento* sem uma referência direta ao papel dessas duas práticas na civilização contemporânea. De igual modo, já não se podem observar satisfatoriamente as semelhanças e diferenças entre *fala e escrita* [...] sem considerar a distribuição de seus usos na vida cotidiana. [...] mais do que uma simples mudança de perspectiva, isto representa a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e de texto, agora vistos como um *conjunto de práticas sociais*.

As observações do referido autor se fundam a partir do momento em que essa relação entre oralidade e letramento é considerada dentro de um conjunto de práticas sociais. Seguindo esse viés em que oralidade e letramento são vistos na perspectiva de realizações sociais, Marcuschi (2010, p.16), explica que:

Considerava-se a relação oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais. Hoje [...], predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.

A relação entre oralidade e letramento se consolida pelo critério de práticas sociais atribuídas a ambos, sendo que isso se tornou possível, somente pelo fato de mudar o modo de ver os fatores que compõem as modalidades, oral e escrita, da língua em sua realização social. Antes, no entanto, os aspectos que eram analisados para delimitar escrita e fala como dicotômicas, ou seja, os fatores estruturantes de cada tipo de linguagens (oral e escrita), eram elementos constitutivos, não consideravam o fator de uso desses elementos. A língua oral era vista como desorganizada, sem estrutura para análise, ao passo que a escrita detinha toda uma organização.

Dessa forma, nossa proposta volta-se para o contexto de uso da linguagem oral, com o intuito de que o aluno saiba adequar sua fala a um contexto situacional mais elaborado, como o exigido durante uma entrevista de emprego. Quando uma pessoa sabe utilizar a linguagem na vida social, conforme suas necessidades e escolhas demonstra que seu nível de letramento é consolidado, já que, de acordo com Marcuschi, (2010, p. 25), “letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita”.

Marcuschi (2010, p. 21) apresenta o termo “letramentos”, no plural, como representação da prática social histórica, considerando as observações de Street, conforme especificado na citação a seguir. A partir dessa consideração, Marcuschi (2010, p. 21), conceitua o termo letramento da seguinte forma:

O letramento é um processo de aprendizagem social e histórica de leitura e da escrita em contextos informais e para os usos utilitários, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, *letramentos*, como bem disse Street (1995). Distribui-se em graus de domínios que vão de um patamar mínimo a um máximo.

Se considerarmos, portanto, a ampliação do termo letramento para letramentos, conforme Marcuschi (2010, p. 21), como sendo um termo que está relacionado às várias práticas sociais como de fala, leitura e escrita, a relação oralidade-letramento se consolida.

Logo, se queremos que o aluno desenvolva a habilidade de se expressar bem em eventos públicos formais, precisamos direcionar nossas aulas no sentido de favorecer ao aluno o aprendizado desse tópico. É o que nos confirma Marcuschi (2010, p. 19), ao explicar que: “O letramento não é o equivalente à aquisição da escrita. Existem “letramentos sociais” que surgem e se desenvolvem à margem da escola, não precisando por isso serem depreciados”. Ou ainda, como pondera Buzato (2007, *apud* ROJO, 2009, p. 101):

Letramentos são práticas sociais, plurais e situadas, que combinam oralidade e escrita de formas diferentes em eventos de natureza diferente, e cujos efeitos ou consequências são condicionados pelo tipo de prática e pelas finalidades específicas a que se destinam.

Dessa forma, oralidade e letramento não estabelecem uma relação de distanciamento, principalmente quando nos referimos à produção da fala para um evento comunicativo formal, aquele que vai além do ato de fala que se costuma utilizar em família e entre amigos, por exemplo.

Ao estabelecer, indiretamente, uma relação entre oralidade e letramento, Kleiman (2005, p. 41-45) constata que essa relação se dá como “sequência de ações de evento de letramento”. A autora afirma que:

O conceito de letramento abre espaço para uma nova forma de conceber a relação entre oral e escrito. Foi postulada uma relação de continuidade – não de oposição – entre o oral e o escrito, perante as evidentes relações que existiam entre usos da língua falada e da língua escrita.

A esse respeito, Marcuschi (2007) cita Street (1993), que orientou o uso dos termos “eventos de letramento” e “práticas de letramento”, baseado no “modelo ideológico de letramento”, abrangente de todas as realizações sociais do indivíduo.

Nesse estudo analítico feito pelo referido autor, tendo ainda como base diversos autores, tais como Shuman (1993), Barton e Hamilton (1998), Marcuschi (2007, p. 54) esclarece, ao final de toda uma reflexão sobre relação entre oralidade e letramento, que:

- a) não há uma dicotomia real entre oralidade e letramento, seja do ponto de vista das práticas sociais, dos fenômenos linguísticos produzidos e dos eventos nos quais ambas as práticas se acham presentes;
- b) oralidade e letramento são realizações enunciativas da mesma língua em situações e condições de produção específicas e situadas que exigem mais do que uma simples habilidade linguística, mas um domínio da vida social;
- c) letramento é uma prática social estreitamente relacionada a situações de poder social situada nos domínios discursivos e, muitas vezes, se acha fortemente imbricado com as práticas orais.

Com base nesses autores, fica evidente que a oralidade é uma prática social necessária, que ocorre tanto no padrão formal, quanto no informal. Ela pode, portanto, ser concebida como fomentadora do padrão de letramento dos alunos, pois, como prática social, saber usá-la de forma a contemplar as necessidades dos usuários de uma língua, torna-os seres capazes de agir na sociedade. Nessa ação, eles serão capazes de demonstrar o que sentem, pensam, estudam, e, também, expor ideias e pensamentos, que são fatores primordiais para a vivência social. Por conseguinte, a oralidade deve ser abordada de forma reflexiva, ou seja, de forma a levar o aluno a perceber sua relevância e estrutura.

O texto oral, como objeto de construção interacional do qual se deseja estabelecer uma comunicação formal, será objeto de reflexão do estudante que está acostumado a usar a fala espontaneamente, sem preocupação com o que seja adequado ou inadequado, não se preocupando em adequá-la à situação. Esse grau de planejamento e monitoramento da fala permitirá aos alunos um uso da linguagem oral coerente com a situação, bem como melhoria na participação social, sendo possível o seu acesso a ambientes sociais em que antes não se sentiam capazes de se inserir.

1.5 Oralidade, oralização e fala e/ou discurso planejado: algumas considerações

Temos utilizado ao longo do nosso trabalho os termos oralidade e fala como pertencentes ao mesmo eixo de abordagem, sendo, como já vimos, ambas pertencentes ao mesmo campo de realização. Dentro desse campo de oralidade, priorizamos trabalhar o gênero oral ou texto oral, uma vez que escolhemos a entrevista de emprego para tal.

A título de esclarecimento conceitual, consideramos pertinente elencarmos, neste trabalho, o significado de oralidade, oralização e fala ou discurso planejado com o intuito de fazer compreender a nossa proposta de trabalho. A oralidade é concebida como um grande campo do oral, entendida de acordo com a visão de Marcuschi (2010, p. 25) “como uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”.

A oralidade, portanto, é uma prática social que utiliza a fala para realizar a interação entre os falantes de uma língua. Ocorre para estabelecer a comunicação oral com propósitos interacionais variados e em formatos de registro linguísticos selecionados conforme as necessidades dos falantes.

A oralização no campo do ensino de língua materna é vista como verbalização do texto escrito. Leal *et al.* (2012, p. 17) afirmam que a oralização do texto escrito “pode ser considerada uma interseção entre o eixo da oralidade e o da leitura, pois envolve tanto o desenvolvimento da fluência de leitura quanto de algumas habilidades típicas da comunicação oral”. As autoras complementam que

[...] a oralização do texto escrito, como a leitura em voz alta; a recitação de poesias; a representação teatral, em que um determinado texto foi decorado; a notícia televisiva, em que o jornalista lê um texto; ente outras situações, colocam em evidência diferentes recursos usados nas práticas de linguagem em que circulam textos, recursos esses que podem ser ensinados na escola.

Depreende-se do trecho que não se trata apenas do fato de emitir a voz a partir de algo escrito. A oralização envolve aspectos ou recursos que demandam esforços para o falante como a entoação, a expressão corporal e facial, entre outros, a depender do tipo de escrito que se oralize.

Assim sendo, a oralização pode ser abordada na escola como foco nesses elementos que a envolvem. A nossa proposta, de certa forma, não descarta a oralização do escrito, principalmente quando o aluno entrevistador anota as perguntas básicas de uma entrevista de emprego para realizar com os colegas a simulação desse evento comunicativo.

Todavia, o foco principal deste trabalho está no planejamento da fala ou discurso mediante a realização de uma entrevista de emprego e nesse contexto, entendemos esse planejamento como sendo algo definido a partir do que se pretende falar em uma dada situação em que se conhece previamente do que se trata.

Quando nos referimos a planejamento da fala ou discurso, entendemos que o candidato que se prepara para uma entrevista de emprego formula antecipadamente um planejamento mental, mesmo rudimentar, do que e como falar mediante o seu entrevistador e considerando o cargo ou função que pretende ocupar.

Nesse sentido, o planejamento pode se dar a partir do que analisa Rodrigues (2003, p. 23):

O tópico, entendido como aquilo a respeito do que se fala, é, e deve ser, desenvolvido pelos interlocutores. Associando a ideia de tópico à de planejamento discursivo, podemos dizer que uma primeira dimensão do processo do planejamento do discurso é a do planejamento temático [...]. Mas, independentemente de ser o tema estabelecido "de fora para dentro", e não pelos interlocutores, a conversa sempre gira em torno de um assunto ou tema, condição indispensável para a coerência do produto da conversação, isto é, do texto conversacional.

O tópico discursivo ou temático é fator que interfere no desenrolar da conversa, aliás, o determina, conforme é possível verificar nas ponderações de Rodrigues (2003). A autora associa o planejamento da fala ou discurso ao planejamento de abordagem do tema a ser tratado pelos interlocutores, elemento preponderante para o estabelecimento da coerência na conversa.

Rodrigues (2003, p. 20) amplia a análise a respeito de planejamento na língua falada e afirma que

[...] se, na conversação espontânea, o tema pode sugerir algum grau de planejamento, dificilmente se pode falar em formulação verbal planejada (URBANO, 1990). A questão do planejamento discursivo é discutida por OCHS (1979), que fala de quatro níveis de planejamento no discurso de falantes cultos de inglês: falado não planejado, falado planejado, escrito não planejado escrito planejado. [...] Em termos mais gerais, a língua falada apresenta uma tendência para o não planejado, ou, ainda, com base nas ideias de OCHS, a língua falada é planejada localmente, isto é, constitui uma atividade administrada passo a passo.

A partir da análise de Rodrigues (2003), podemos perceber que, quando tratamos do planejamento da fala aliada a uma situação de uma entrevista de emprego, enquadraríamos esse evento discursivo oral, como *falado planejado*. Esse evento é, portanto, passível de ser reformulado ou reorganizado, no momento em que se realiza, para se obter um melhor desempenho verbal durante a entrevista. Nesse aspecto, a autora cita Ochs que alerta para o fato de a língua falada permitir o planejamento local, ou seja, instantâneo.

Tratando desse aspecto de planejamento da fala, a partir de Ochs (1979) e de Givôn (1979), Decat (2016, p. 3) observa que:

As postulações de Ochs (1979) e de Givôn (1979), segundo as quais um discurso será relativamente planejado ou não, conforme apresente estruturas características do modo pragmático (no caso de discurso não-planejado) ou do modo sintático (no caso de discurso relativamente planejado). Segundo Ochs, o discurso relativamente não-planejado (ou, segundo a terminologia de Givôn, discurso informal não-planejado) é aquele que não foi pensado e organizado antes de sua produção, aquele que é espontâneo, e que exibe estruturas características da linguagem infantil nos primeiros estágios de sua aquisição. E o discurso em que predominam estruturas mais simples, adquiridas nos períodos mais anteriores do desenvolvimento da linguagem. E o discurso relativamente planejado (ou formal, elaborado, segundo outros autores) caracteriza-se pela organização anterior à sua realização, [...]

O planejamento ocorre dentro do contexto situacional que pode ser formal ou informal. Assim, o planejamento da fala acontece quando o falante se encontra em situações que exigem maior cuidado e atenção, principalmente em situações formais, que demandam uma postura mais específica, diferente das habituais, espontâneas ou informais, como por exemplo, as da vivência familiar que costumam ter construções livres de preparo e planejamento. Corrobora nesse sentido a reflexão de Bastos e Gomes (2012, p. 151), quando observam que:

[...] o que precisa ficar claro é que o texto falado não está isento de organização, nem de planejamento, nem, muito menos, de reformulação e normatividade. Posto isso, é preciso não perder de vista que, no ensino-aprendizagem da fala, são essenciais os processos de coleta de dados e transcrição. Tais aspectos implicam tomadas de decisões fundamentais, como definição do objeto de estudo (gênero textual), dos procedimentos de coleta desse objeto e das técnicas de transcrição, entre outros.

Dentro da perspectiva de planejamento da fala ou discurso, tendo principalmente o gênero oral entrevista de emprego como modelo, entendemos que os alunos podem refletir sobre o aspecto do planejamento da fala e passar a realizá-lo, uma vez que conhecerão como se organiza o gênero e quais as perguntas mais comuns. Dessa forma, eles podem planejar o que vão falar durante a realização da entrevista.

1.6 Subsídios e procedimentos didático-metodológicos para organizar a abordagem da oralidade na sala de aula

Na condição de professora de língua portuguesa, temos recorridos a vários instrumentos para a organização do trabalho escolar, tais como os conhecidos planos de aula, as sequências de atividades e as sequências didáticas, utilizando como recursos os textos, os livros didáticos e as mídias digitais. Nessa prática, percebemos que, ao se planejar para ministrar suas aulas, o professor pode lançar

mãos de vários recursos e metodologias para mediar a aquisição dos conhecimentos pelos alunos.

Durante a realização de nossas aulas, percebemos que o aluno, na condição de falante natural da língua, consegue usar a fala espontânea sem grandes problemas; a não ser por excesso de timidez, ele interage em grupos por meio de conversas. No entanto, quando é necessário realizar falas em situações mais formais como apresentação de trabalho, reivindicar algo junto à gestão escolar, defender sua opinião em momentos de debates em sala de aula, ele geralmente, apresenta dificuldades. Nesses termos, é papel preponderante das aulas de linguagens, preparar o aluno para saber usar a fala, em situação mais formal, que requer maior organização da exposição oral. Em outras palavras, preparar o aluno para saber adequar a sua fala a situação de uso.

Para essa preparação, é necessário utilizar instrumentos didáticos e estratégias de ensino voltadas para o uso da fala em situação real, ou seja, que se veicule à prática social. É importante recorrer à orientação e à demonstração de uso dessa fala planejada em sala de aula por meio de atividades escolares que promovam o reconhecimento e a reflexão do aluno nesse aspecto e, conseqüentemente, o capacitem para tal. O intuito é o de que o aluno fale bem, com clareza e de forma adequada à situação social. Para isso é fundamental utilizar estratégias e procedimentos didáticos que permitam um trabalho organizado, com realização de atividades que permitam levar o aluno à construção de capacidades úteis à sua vida escolar e social.

O Governo do Acre, por meio da Secretaria de Estado de Educação criou um caderno intitulado “Planejamento Escolar – Compromisso com a aprendizagem”. Esse caderno orienta o professor para formas de organizar o trabalho pedagógico e contém a seguinte afirmação: “A forma de organizar os conteúdos depende fundamentalmente de sua natureza e de qual capacidade se pretende desenvolver a partir deles”. (ACRE, 2009, p. 16 - 17).

O caderno traz um quadro demonstrativo sobre essas formas de planejamento e entre elas estão: projetos, sequências de atividades, atividades permanentes, de sistematização e situações independentes, conforme descrição no quadro abaixo.

Quadro 1: Sobre a forma de organizar os conteúdos

Projetos	Sequências de atividades (ou Atividades sequenciadas)	Atividades permanentes	Situações independentes
São situações didáticas que se articulam em função de uma finalidade e de um produto final compartilhados. Contextualizam as atividades e, embora não necessariamente, podem ser interdisciplinares.	São situações didáticas articuladas que possuem uma sequência de realização cujo critério principal são os níveis de dificuldade.	São situações didáticas cujo objetivo é constituir atitudes, desenvolver hábitos etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Situações ocasionais: São situações em que algum conteúdo significativo é trabalhado sem que tenha relação direta com o que foi planejado. • Situações de sistematização: São atividades que não estão relacionadas com propósitos imediatos, mas com objetivos e conteúdos definidos para o ano, pois se destinam justamente à sistematização dos conhecimentos.
Periodicidade: depende dos objetivos propostos – um projeto pode ser de dias ou meses. Quando de longa duração, os projetos permitem o planejamento de suas etapas com as crianças e a distribuição do tempo.	Periodicidade: variável.	Periodicidade: semanal, quinzenal, diária... As atividades se repetem de forma sistemática e previsível.	
Característica básica: Ter uma finalidade compartilhada por todos os envolvidos que se expressa em um produto final, resultado de uma sequência de atividades.	Característica básica: funcionam de forma parecida com os projetos, mas não têm produto final pré-determinado.	Característica básica: a marca principal dessas situações é a regularidade e, por isso, possibilitam contato intenso com um tipo de conteúdo.	

Fonte: ACRE. Secretaria de Estado de Educação. Caderno - Planejamento Escolar (2009 p.16-17)

Temos várias possibilidades de organização do nosso trabalho pedagógico em sala de aula a depender do objetivo que queremos alcançar. De acordo com o que entendemos do quadro 1, podemos desenvolver atividades em formas de:

- projetos que são viáveis quando queremos realizar o estudo de um assunto ou tema cuja culminância será uma exposição ou outro tipo de produto final como resultado de uma ação concreta;

- atividades permanentes: são aquelas que realizamos de forma continuada. Elas são feitas com o intuito de desenvolver um hábito. Nas aulas de língua portuguesa a leitura diária pelo aluno ou professor costuma ser uma prática.

- atividades sequenciadas são aquelas que podem ser realizadas quando queremos abordar uma determinada temática ou gênero textual. Realizamos etapas de estudos com leitura, pesquisas, análises com o objetivo de conhecer as características do assunto estudado;

- situações independentes são aquelas que ocorrem quando, compreendemos que, em nossa prática, os eventos planejados não são engessados

e podem surgir no decorrer de nossas aulas algumas questões que não estavam previstas no planejamento, mas que merecem ser abordadas. São essas questões que são vistas como atividades independentes ou ocasionais.

Na abordagem da oralidade e dos demais assuntos e temáticas, em sala de aula, nós, professores, podemos nos valer de qualquer uma das modalidades organizadoras do trabalho pedagógico sugeridos. De nossa parte, reconhecemos que, em nossa jornada de trabalho pedagógico, temos recorrido ao instrumento de sequência de atividades. No entanto, existem outros componentes que podem servir para a organização do trabalho com o gênero textual oral.

Percebemos que não há apenas uma forma de ensinar, e, portanto, na sala de aula não se pode também lançar mão de uma única forma de organizar as aulas. Variar os instrumentos e recursos metodológicos, tais como projetos, sequências didáticas, sequências de atividades, rodas de leituras, pesquisas etc., é de fundamental importância para que o trabalho do professor seja bem sucedido, bem como para facilitar a aprendizagem do aluno.

Considerando que, neste trabalho, priorizamos o estudo de um gênero oral, optamos por trabalhar a partir da orientação da sequência didática como forma de organizar as atividades previstas na proposta de intervenção. Detalharemos um pouco essa metodologia didático-pedagógica que, no caso da pesquisa, viabilizará um estudo da língua voltada para o contexto social do mercado de trabalho a partir do gênero oral entrevista de emprego.

Para Dolz *et al.* (2004, p. 82), o procedimento “sequência didática” “é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual oral ou escrito” Em esquema, uma sequência didática tem o seguinte formato:

Quadro 2: Esquema de sequência didática

Observamos que, para iniciarmos o estudo de um gênero textual, oral ou escrito, os autores sugerem etapas, sendo a primeira denominada de apresentação da proposta, momento no qual compartilhamos com a turma o que vamos estudar, sendo uma forma de motivação para o tema. A segunda etapa é a produção inicial, que visa diagnosticar o nível de conhecimento do estudante sobre o gênero em estudos. Após essa produção inicial vêm os módulos de estudos, sendo esses dedicados a repertoriar os alunos sobre os gêneros, tanto no aspecto discursivo quanto estrutural. Por último, conclui-se com a produção final, priorizando a evolução dos alunos em relação à produção inicial.

Julgamos que, ao escolher o texto como objeto de estudo, a sequência didática é um instrumento viável visto que oferece várias possibilidades de abordagem de um gênero ou tema que se deseja estudar, seguindo uma orientação de produção, análise, aprimoramento da produção com vistas a chegar à apreensão do gênero em estudo. Nesse sentido, Melo *et al.* (2012, p. 97) declaram que:

Para organizar o trabalho com um gênero textual em sala de aula com base na perspectiva das sequências didáticas, é preciso que o professor: 1) domine os aspectos formais e funcionais do gênero que quer ensinar; 2) levante os conhecimentos prévios dos alunos sobre esse gênero[...]; 3) explore e amplie o repertório do gênero em estudo por meios de leituras e análise de diversos exemplares do referido gênero; 4) organize e sistematize o conhecimento sobre o gênero no que diz respeito ao seu contexto de produção e circulação, seus elementos composicionais próprio e suas características de linguagem; 5) proponha uma produção coletiva e/ou individual do gênero; 6) execute a revisão do texto e propicie sua reescrita.

Notamos que, para o professor organizar seu trabalho a partir das orientações da sequência didática para abordagem dos gêneros textuais, orais ou escritos, precisará ter clareza de vários elementos a respeito desses gêneros. É necessário que compreenda como se estrutura o gênero, quais são os elementos da linguagem recorrentes nele, que intenção ele geralmente demanda, a que público se destina e/ou em que ambiente circula, entre outros conhecimentos.

Quanto à forma de organização da sequência didática, Barros-Mendes *et al.* (2012, p. 21) colaboram com a orientação anterior e confirmam que:

Ao organizar a sequência didática, o professor poderá incluir atividades diversas como leitura, pesquisa individual ou coletiva, aula dialogada, produções textuais, aulas práticas etc., pois a sequência de atividades visa trabalhar um conteúdo específico, um tema ou um gênero textual da exploração inicial até a formação de um conceito, uma ideia, uma elaboração prática, uma produção escrita.

Para o trabalho com a sequência didática são estipuladas diversas atividades e momentos que favorecerão a organização do trabalho do professor e conseqüentemente, a construção do conhecimento pelo aluno a respeito do conteúdo em estudo, por meio das descobertas que fará em cada momento de estudo.

Aplicaremos a sequência, explicada na proposta de intervenção, a partir das orientações dos especialistas Dolz *et al.* (2004), com o intuito de que o aluno se aproprie das características do gênero textual, bem como seja capaz de produzi-lo de forma planejada e adequada às mais diversas situações públicas, principalmente nas situações formais. Dessa maneira, podemos demonstrar que nossa sequência tem a seguinte organização:

Quadro 3: Sequência didática para o estudo do gênero oral entrevista de emprego

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ESTUDO DO GÊNERO ORAL ENTREVISTA DE EMPREGO		
OBJETIVO: Conhecer e produzir o gênero oral entrevista de emprego, refletindo por meio dele sobre o uso da fala em contexto formal e planejado.		
ATIVIDADES (etapas)	OBJETIVOS	TEMPO PREVISTO
Atividade1: Sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o uso da fala (oralidade) em diferentes contextos.	Identificar o grau de conhecimento dos alunos a respeito do assunto.	30 min
Atividade 2: Apresentação da proposta de atividades para a turma	Mobilizar os alunos para a temática a ser estudada.	1h
Atividade 3: Definição de perguntas e encaminhamentos para a primeira produção	Selecionar as perguntas que serão feitas e definir quem serão o entrevistador e o entrevistado ou candidato a vaga; Produzir oralmente uma entrevista de emprego de acordo com os conhecimentos adquiridos e realizara a gravação.	3 h
Atividade 4. Processo que leva a uma entrevista de emprego (leitura colaborativa)	Reconhecer as etapas e o processo que envolve uma contratação e conseqüentemente a realização da entrevista de emprego.	1h30 min
Atividade 5: sobre o procedimento anterior à entrevista - Currículo	Analisar a estrutura de um currículo; Preencher um currículo.	1h30 min
Atividade 6: Para além da sala de aula	Elaborar um roteiro de pesquisa juntos as empresas para saber a respeito do processo de contratação e se a entrevista é utilizada.	1h30min
Atividade 7: Analisando o desempenho oral nas primeiras produções como foco nas versões final;	Analisar o texto oral com vistas a perceber hesitações, repetições, correções, marcadores conversacionais, elementos paralinguísticos, entre outros.	1h30min
Atividade 8: Análise dos dados da pesquisa realizada pelos alunos	Socializar com os colegas as descobertas feitas nas empresas sobre o processo de contratação e utilização das entrevistas.	1h30min
Atividade 9: Aprofundando o conhecimento sobre o gênero entrevista de emprego – 25 perguntas mais frequentes, abordando os aspectos relevantes para a formulação de perguntas na entrevista de emprego (o que deve ter numa entrevista de emprego)	Conhecer as quais as perguntas mais comuns realizadas em uma entrevista de emprego e reconhecer os elementos linguísticos que as compõe. Identificar as características estrutural e funcional da entrevista como foco nos elementos linguísticos que constroem as perguntas.	1h30mim
Atividade 10: A linguagem formal versus a informal e o contexto situacional - Características dos tipos de linguagem (Que tipo de linguagem usar em cada situação?)	Refletir sobre o uso da linguagem adequada à situação formal de uma entrevista de emprego.	1h30mim
Atividade 11: Produção final	Produzir oralmente a simulação de uma entrevista de emprego conforme o estudo realizado.	3h
Atividade 12: Assistindo as versões finais das gravações	Apreciar o trabalho a versão final das entrevistas produzidas pelos colegas.	1h30mim
Atividade 13: Avaliando o processo de estudo sobre oralidade e entrevista de emprego	Emitir parecer escrito e depois para o grupo em sala de aula, sobre o que aprendeu durante o estudo do gênero oral entrevista de emprego.	1h30mim
Tempo total previsto		21 horas

Fonte: Adaptado do site Escrevendo o futuro¹

2. OS GÊNEROS TEXTUAIS E A ORALIDADE

Neste capítulo, focalizamos os gêneros textuais, tentando discorrer sobre sua conceituação a partir dos estudos de Bakhtin, fazendo uma reflexão sobre o que são gêneros textuais e sobre a relação entre eles e as tipologias ou sequências textuais procurando delimitar o que são e quais são os gêneros orais.

2.1 Entendendo os gêneros textuais

Buscamos fazer uma reflexão sobre os gêneros textuais e sua amplitude perante as realizações discursivas dos seres humanos. Fazemos também uma análise a respeito da utilização desses gêneros para o ensino de língua na escola, com o objetivo de obter o reconhecimento dos gêneros orais como objeto de ensino, considerando o âmbito da produção.

Sabemos e já mencionamos anteriormente que os gêneros textuais, em suas diversas manifestações, estão ocupando espaço nas salas de aulas brasileiras, havendo, todavia, uma predominância na abordagem dos gêneros escritos. Os variados gêneros textuais estão presentes em diversos livros didáticos como estruturadores dos capítulos e contemplados satisfatoriamente nos planos de cursos dos mais variados níveis de ensino no currículo de Língua Portuguesa. Para o ensino, é preciso considerar que existe uma infinidade de gêneros textuais, todos de uso recorrente em nossa sociedade, tanto em situações orais, quanto escritas.

A definição de gênero surgiu a partir dos estudos de Bakhtin (2010, p. 261-262) que postulou:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo [...]. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Bakhtin não se referiu ao gênero textual como se propaga hoje na prática pedagógica escolar e acadêmica de modo geral; ele nomeou “os enunciados” comunicativos em “gêneros do discurso”. Por conseguinte, a partir das afirmações do autor, cabe uma reflexão sobre se seria possível usarmos um termo em substituição ao outro, ou seja, se gênero textual seria igual a gênero do discurso, numa relação sinonímica.

No entanto, antes de buscar relação entre os conceitos de texto e discurso, é importante frisar que o texto precisa ser o elemento essencial para o estudo da língua em sala de aula, pois os gêneros textuais têm uma evolução histórica e se adequam as condições da vida social. A respeito disso, Marcuschi (2010, p. 19) afirma que:

[...] os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.

Matta (2009, p. 42), comentando a respeito dos gêneros textuais para a prática de ensino, a partir dos preceitos de Bakhtin, pertinentemente observa a relação desses estudos com as práticas sociais de uso afirmando que:

As ideias de Bakhtin se transformaram em referência nos últimos anos para os grandes estudiosos da língua, pois, sem sombra de dúvida, é impar a sua contribuição no que diz respeito à relação que faz entre o ser humano, a sociedade e a linguagem.

Nesse sentido, refletir essa prática social da língua em sala de aula torna o ensino significativo, pois é a vivência da língua que estará sendo objeto de ensino e reflexão. Conforme Matta (2009, p. 42), o modo de ver a língua e, conseqüentemente, de ensiná-la passa por mudanças na visão das teorias e assim a autora salienta que:

[...] as teorias da enunciação e do discurso, as vertentes sócio-históricas da psicologia cognitiva e da psicolinguística mudam a perspectiva formalista que predominava até a década de 70 e ainda se encontra arraigada no ambiente escolar até os dias de hoje.

Nesse sentido, Matta (2009, p. 43) ainda pondera que:

A análise do discurso, levando em conta as condições de uso da linguagem, procura apreender a singularidade desse uso - procurar distinguir um discurso do outro - ao mesmo tempo em que visa a construir uma generalidade - a inserção desse uso particular, desse discurso, em domínio comum.

Depreende-se, a partir do exposto, que discurso é sempre um dizer coletivo, logo, esse discurso é uma representação do modo como uma sociedade se expressa. Nesse contexto, Marcuschi (2010, p. 23) contribui, afirmando que “[...] os gêneros textuais se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”.

Marcuschi (2008, p. 81) estabeleceu uma relação de contínuo entre os termos texto e discurso, salientando que não é interessante fazer distinção entre

eles, mas que sejam vistos como termos complementares, como “uma espécie de condicionamento mútuo”. É coerente essa observação de Marcuschi, ao estabelecer a relação de contínuo entre os termos em questão, no entanto, o referido autor vai além e traça um paralelo entre a tríade – discurso, texto e gênero - a partir do conceito individual de cada termo. Assim, Marcuschi ((2008se baseia nos conceitos de Coutinho (2004, *apud* MARCUSCHI 2008, p. 81) para afirmar que:

[...] uma das tendências atuais é a de não distinguir de forma rígida entre texto e discurso, pois se trata de frisar mais as relações entre ambos e considerá-los como aspectos complementares da atividade. Trata-se de “reiterar a articulação entre plano discursivo e textual”, considerando o discurso como o “objeto de dizer” e o texto como o “objeto de figura”. O discurso dar-se-ia no plano do dizer configuração (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). Entre ambos, o gênero é aquele que condiciona a atividade enunciativa.

Portanto, é necessário frisar que, atualmente, se opta por chamar as produções da linguagem de gênero textual; essa nomenclatura é relevante, pois, de acordo com Alves Filho (2011, p. 20), “[...] os gêneros são como os grupos sociais e os seres humanos que os usam: mutáveis, variáveis, dinâmicos, às vezes contraditórios e irregulares”.

Conforme Marcuschi (2010, p.34), os gêneros são, em última análise, o reflexo de estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. Quanto à diferença entre gênero e tipo textual, Marcuschi (2010, p. 36) afirma que os gêneros textuais se fundam em critérios externos (sociocomunicativos e discursivos), ao passo que os tipos textuais fundam-se em critérios internos (linguísticos e formais).

Ao analisar as conceituações de gêneros, Travaglia (2017, p. 15) expôs duas considerações para o que seriam gêneros textuais, com base primeiramente em Bakhtin:

Consideramos o gênero, na perspectiva bakhtiniana, como um tipo de enunciado relativamente estável, ou seja, com determinadas regularidades em termos de conteúdo temático, construção composicional, forma de realização linguística (estilo), criado em uma esfera de atividade humana ou por uma comunidade discursiva.

Posteriormente, Travaglia (2017, p. 15), ao considerar o que seria gênero com base em Dolz, Schenewly, e outros, destacou que:

[...] os gêneros são instrumentos, cuja apropriação leva os sujeitos a desenvolverem capacidades e competências individuais correspondentes aos gêneros. Tais capacidades e competências são capacidades e competências linguísticas e discursivas de construção e de escolha do gênero apropriado para a ação em dada situação social localizada.

Conforme visto nos conceitos referenciados, os gêneros textuais permeiam toda e qualquer forma de expressão comunicativa, circulam na sociedade e os usuários da língua se apropriam deles para usá-los em relações interacionais de acordo com as características particulares de cada um deles e com a situação social que vivenciam. Os gêneros, portanto, se manifestam em formas escritas e orais e de acordo com Alves Filho (2011, p. 21), “[...] os gêneros passaram a ser vistos como formas de organizar dinamicamente a comunicação humana e de expressar diversos significados de modo recorrente”.

Dessa maneira, priorizando os gêneros como objeto de ensino, em sala de aula, é pertinente, ainda, seguir a orientação de Alves Filho (2011, p. 23), quando este autor alerta “[...] que mais importante do que classificar, para os estudantes de ensino básico, importa mais compreender para que os gêneros são usados na sociedade”.

2.2 Os gêneros orais

Dolz *et al.* (2004, p. 143) enfatizam que “gêneros são instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação (e aprendizagem)”. Justifica-se assim, o fato de os que os gêneros devem sustentar a prática de trabalho do professor de linguagens.

Segundo Marcuschi (2010, p. 38):

[...] o trabalho com gêneros será uma forma de dar conta do ensino dentro de um dos vetores da proposta oficial do PCNs que insistem nesta perspectiva. Tem-se a oportunidade de observar tanto na oralidade como na escrita em seus usos culturais mais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar.

O trabalho com os gêneros textuais, orais e escritos, está englobado na fundamentação e organização dos PCN, que, por sua vez, se baseiam em teóricos renomados para sua efetivação. A esse respeito, são preponderantes as considerações de Matta (2009, p. 42), que ao refletir sobre o ensino de língua portuguesa no Brasil, analisou que:

[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de língua Portuguesa se fundamentam, em parte, na teoria dos gêneros do discurso bakhtiniana e em outras releituras didáticas dessa teoria, como por exemplo, Schneuwly e Dolz, representando avanço nas políticas educacionais brasileiras [...].

A partir do trabalho de Dolz *et al.* (2004, p.101-103), os gêneros orais aparecem numa relação similar aos gêneros escritos, tanto que, ao propor um

agrupamento para os gêneros textuais, os autores englobaram os gêneros orais em consonância com os gêneros escritos, destacando que “[...] os gêneros podem ser agrupados em função de um certo número de regularidades linguísticas e de transferências possíveis”. Os autores, então, enfatizam que os agrupamentos de gêneros devem considerar “três critérios essenciais do ponto de vista da contração de progressões para a qual eles constituem e um instrumento indispensável”. Dessa forma, para realizar agrupamentos dos gêneros para fins didáticos é preciso, segundo Dolz *et al.* (2004, p. 101-103), que esses agrupamentos:

1. correspondam às grandes finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em sociedade;
2. retomem, de maneira flexível, certas distinções tipológicas, da maneira como já funcionam em vários manuais, planejamento e currículos;
3. sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no domínio dos gêneros agrupados.

Considerando esses critérios de agrupamentos de gêneros para fins didáticos, é importante considerar as regularidades linguísticas. Além disso, conforme enfatizado pelos autores acima citados, os estudos desses gêneros, na sala de aula, precisam considerar, sobretudo, os domínios sociais da comunicação, por meio das quais interagem os seres humanos, destacando as diferenças tipológicas nas formas de construir os textos, de acordo com o objetivo do que comunicar.

Ao realizarem essas observações para delimitação dos agrupamentos dos gêneros, Dolz *et al.* (2004, p.101-103) destacaram que “os agrupamentos [...] não são estanques uns em relação aos outros; não é possível classificar um gênero de maneira absoluta num dos agrupamentos propostos”. Os autores salientaram, ainda que:

O agrupamento de gêneros propostos tem em vista o desenvolvimento da expressão oral e escrita. Ele leva em conta a diversidade e a especificidade dos gêneros orais, não negando, porém as passagens e transferências possíveis no âmbito das dimensões comuns aos gêneros orais e escritos.

De acordo com essas ponderações Dolz *et al.* (2004, p.102) apresentaram um quadro intitulado “aspectos tipológicos”, reproduzido por meio do quadro 4, para demonstrar o agrupamento dos gêneros textuais.

Quadro 4: Aspectos tipológicos

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Currículum vitae Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas de saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: Dolz *et al.* (2004, p. 102)

Esse quadro demonstra, de forma bem clara e didática, o agrupamento dos gêneros, englobando as tipologias textuais ou sequências textuais, considerando os domínios sociais de comunicação e as capacidades de linguagem predominantes, tanto nos textos orais quanto nos escritos. Esses textos são utilizados conforme a necessidade ou intenção que os seres sociais têm ao relatar um fato ou narrar uma situação, como também ao expor ideias e, ainda, para argumentar ao defender uma opinião ou ponto de vista sobre algo.

Logo, ao falar, os seres sociais recorrem aos mais diversos gêneros orais, com as mais diversas intenções comunicativas, seja para narrar um fato, expor uma

situação, defender um ponto de vista com argumentos consistentes, descrever fatos, ações ou fenômenos, entre outros.

Travaglia *et al.* (2017, p. 17), juntamente com o Grupo de Pesquisa sobre Texto e Discurso (PETEDI), assim conceituaram gênero oral:

[...] gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana (vista como a característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador) e foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita.

Compreendendo a expressão oral como enunciado de grande prática social, consideramos que ela deve ser elemento de estudo sistematizado na instituição escolar. Todavia, percebemos que o professor permanece, com certa frequência, sem saber quais são os gêneros pertinentes para incluir a oralidade na sua prática docente. Por esse motivo, ele prioriza a linguagem escrita e seus aspectos linguísticos.

Percorrendo esse trajeto de descoberta do que sejam gêneros textuais e, mais especificamente, delimitando o que seriam os gêneros orais, podemos nos apoiar na afirmação de Antunes (2003, p. 103), de que os textos orais ocorrem sob a forma de variados tipos e gêneros, em contextos situacionais que envolvem aspectos mais ou menos formais.

A autora diferencia, ainda, a conversa informal, que chama de coloquial, dos gêneros orais públicos como o debate, a exposição de motivos ou ideias, a explicação, o elogio, a crítica, a advertência, o aviso, o convite, o recado, a defesa de argumentos, uma vez que esses gêneros orais demandam a expressividade e traquejo no uso da voz, em situações definidas, exigindo certo grau de preparo.

É necessário, assim, finaliza Antunes (2003), que se exercitem em sala de aula as possibilidades da fala pública, respeitando as diversidades de falares populares, mas estabelecendo clareza quanto ao que seria o discurso formal que as situações sociais exigem.

Conforme já enfatizado, o ensino da oralidade e da escrita deve estar baseado na sua função social de uso. Entretanto, a oralidade ainda não se tornou sistematizada na prática escolar, ainda que alguns documentos oficiais e autores renomados já ofereçam aos professores informações de como abordá-la e que gêneros priorizar nesse aspecto.

Essa falta de sistematização do ensino da oralidade ocorre também devido ao fato de a fala ser a primeira forma de comunicação entre os humanos, ou, ainda,

pelo fato de os estudantes já chegarem à escola dominando a fala e, muitas vezes, as conversas em excesso sejam consideradas atos de indisciplina que prejudicam os momentos de aula, o que faz a escola ignorá-la.

No entanto, o que precisa ficar claro quanto ao trabalho com a oralidade é o respeito aos diferentes falares e a necessidade de torná-la uma prática de ensino sistematizada. É importante que o aluno compreenda que nas aulas de Língua Portuguesa ele terá momentos para falar, ouvir, ler, produzir textos. Mas, considerando que os alunos já dominam a fala em seu aspecto informal, o foco do uso da oralidade em sala de aula será relacionado ao aspecto formal de uso, posto que a fala espontânea já é de seu domínio.

Em relação a essa temática, Dolz *et al.* (2004, p.146) dão orientações no sentido de se perceber que: “já que o papel da escola é, sobretudo, o de instruir, mais do que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida privada cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros de comunicação pública formal”.

Os referidos autores chamam a atenção para a abordagem do oral formal, destacando que mesmo gêneros orais públicos (conto oral, conferência, homilia, debate, entrevista jornalística, entrevista profissional etc.), tidos como os mais elaborados, apresentam entre si variação no grau de formalidade, a depender do local e situação em que se realizam. Ainda segundo eles, o grau de formalidade é fortemente dependente do lugar social de comunicação, isto é, das exigências das instituições nas quais os gêneros se realizam (rádio, televisão. Igreja, administração, universidade, escola etc.).

Tudo isso é coerente, haja vista que os alunos já dominam as formas “populares” de uso da fala, necessitando, contudo, ultrapassar essa condição informal para um grau mais elevado. Eles poderão, assim, estabelecer um paralelo entre os diferentes níveis de linguagem e aprenderão a usar a língua falada da forma que melhor se adapte ao contexto situacional nos mais variados momentos da sua vida. Nesse sentido, é necessário um trabalho sistemático do professor de língua com foco na linguagem oral, em sala de aula, repertoriando o aluno para o uso da fala planejada e dos gêneros orais de cunho público.

Ao dominar os diferentes níveis de linguagens, o estudante estará desenvolvendo a competência comunicativa no sentido do que propõe Bortoni-Ricardo (2004, p.73), quando esta afirma que “a competência comunicativa de um

falante lhe permite saber o que falar e como falar com quaisquer interlocutores em quaisquer circunstâncias”.

Dessa forma, com a valorização da oralidade em sala de aula, assim como das práticas escritas, contemplam-se todos os aspectos que compõem a linguagem humana de forma sistematizada, especialmente na EJA, que é uma modalidade na qual o aluno trabalhador precisa melhorar suas condições de aprendizagem e conseqüentemente de trabalho. Nesse sentido, a educação vai cumprir o que normatiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9394/96) em um dos seus princípios básicos, a saber: “(XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais)”.

Obviamente é preciso levar em conta que o aluno adulto já traz experiência de vida, não possui o saber formal, contudo tem o conhecimento da vivência cotidiana. Aproveitando o conhecimento prévio que o aluno de EJA já possui, o professor, sempre que possível, instigará o uso da fala em sala de aula, com o intuito de levar o aluno ao empoderamento discursivo. Dando voz ao aluno, o caminho para o uso da fala planejada estará sendo aberto e será um processo construído numa perspectiva que leve o aluno a ser protagonista do processo em que ele realmente se aproprie e reconheça as diversas formas de se expressar.

Partir, sobretudo, do que ele já domina, será essencial para poder iniciar um trabalho com o aspecto mais formal da linguagem, pois, segundo Alves (2013, p.181), “o aluno adulto precisa perceber-se como participante do diálogo da sala de aula e entender que a troca de experiências é o caminho para o avanço de seus limites”.

Para Porto (2009, p. 22), “quando consideramos a língua em sua perspectiva histórica e social, o trabalho com oralidade deve se dar em situações reais de uso.” Por conseguinte, a escola deve valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, não desprezando o modo de falar de cada um.

Na escola deve ser demonstrado que há diferentes maneiras de se expressar oralmente, há situações mais descontraídas ou informais, como no relacionamento familiar, e mais formal, como as relações estabelecidas em uma audiência judicial. Partindo desse princípio, a escola estará em consonância com o que sugerem Assunção, Mendonça e Delphino (2013, p. 169), quando reiteram as orientações do tratamento da oralidade em sala de aula e atestam que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações etc.

Finalizando esta seção, reiteramos que nossa proposta visa o uso da oralidade (fala) em situação real, na qual exige-se certo planejamento do falar, por meio da análise e produção de um gênero oral entrevista de emprego com vistas à adequação da linguagem à situação geralmente formal que envolve a entrevista de emprego.

2.3 Gêneros orais: dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) à Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Nesta seção, nos debruçaremos sobre a forma como é tratado o eixo da oralidade nos PCN e na BNCC, novo documento que organiza o ensino no Brasil, demonstrando quais conteúdos devem ser abordados nas salas de aulas brasileiras. Contudo, é importante frisar que, neste trabalho, priorizamos, ainda, as orientações dos PCN, pois a BNCC está em fase de implantação, com previsão de se efetivar em 2020. Também levamos em consideração a afirmação da própria BNCC a seguir transcrita:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) [...] (BRASIL, 2017, p.65)

É evidente a estreita relação entre a BNCC e os PCN; o que o documento busca, de fato, é a unificação do que deve ser ensinado nas salas de aulas de todo o país, sobretudo, considerando às pesquisas recentes e às transformações das práticas de linguagens que se devem às novas tecnologias digitais. Dessa forma, acreditamos que nosso trabalho se pauta pelos PCN e não foge ao que preconiza a BNCC.

2.3.1 Gêneros orais e oralidade nos PCN

A oralidade, na condição de conteúdo de ensino, é abordada em diferentes documentos e se constitui em um dos aspectos que os eixos de trabalho com a Língua Portuguesa contemplam. De acordo com os PCN (1998, p. 67):

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo.

No trabalho com o ensino da língua, muitas vezes o professor privilegia apenas o eixo que engloba a escrita, relegando a oralidade apenas ao mero jogo de perguntas e respostas em situações de explanação de conteúdo. Não se trabalha em conformidade com o que é preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 34), pois esse documento norteador estabelece que “os conteúdos de Língua Portuguesa articulam-se em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua e a linguagem.”

Percebemos então que, na escola, o uso da oralidade não obedece a essa proposição; dessa forma, seria necessário intensificar um trabalho com a oralidade de forma a sistematizar o ensino da fala em situações reais de uso social, levando o aluno a refletir sobre o processo de produção, a comparar os graus de formalidade e de informalidade, reconhecendo os recursos que estão envolvidos no processo de produção, bem como saber que a fala se adequa à situação de uso. Esse aspecto também é destacado nos PCN (1998, p. 25) quando estes preconizam que:

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

A forma de abordar essa linguagem oral é que precisa ser objeto de ensino. Defendemos a ideia de que o aluno deve ser orientado quanto ao uso da linguagem oral em situações que demandem o planejamento a organização do que se pretende falar, se expor, de acordo com as exigências dos eventos públicos. É necessário

compreender como se dá a abordagem da oralidade nos documentos oficiais, com o objetivo de integrá-la à nossa prática docente.

O tratamento dado à oralidade nos PCN, em diversos trechos, é que a abordagem do ensino da língua oral deve ser feita em consonância com o ensino da língua escrita, não se fazendo distinção entre ambas. Essa disposição fica clara na seguinte observação que os PCN (1998, p. 35) fazem ao delimitar os conteúdos para o ensino da língua:

Os conteúdos propostos neste documento estão organizados, por um lado, em Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos, ambas articuladas no eixo USO; e, por outro, em Prática de análise linguística, organizada no eixo REFLEXÃO.

Em relação ao trecho citado observamos que oralidade e escrita estão englobadas no mesmo eixo denominado de “uso”, e aparecem como “Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos” (PCN 1998, p. 35). Por conseguinte, também de acordo com os PCN, devem ser trabalhadas da mesma forma, considerando a “Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos” (PCN 1998, p.35). Logo, essas realizações da língua, em modalidades orais e escrita, não devem ser abordadas como algo desconexo, isolado, mas como realizações que se apoiam, que estão inter-relacionadas. Com relação a esse aspecto de tratamento das modalidades de uso da linguagem, escrita e oral, Fávero *et al.* (2012, p. 27) afirmam que:

A elaboração do texto escrito – assim como do oral – envolve um objetivo ou intenção do locutor. Contudo, o entendimento não diz respeito apenas ao conteúdo semântico, mas à percepção das marcas de seu processo de produção. Essas marcas orientam o interlocutor no momento da leitura, na medida em que são pistas linguísticas para a busca do efeito de sentido pretendido.

Considerando que a intenção de quem produz um texto, oral ou escrito, o fará de acordo com sua necessidade ou propósito de comunicação, será preciso realizar, nessa produção, as escolhas linguísticas para tal produção de forma a tornar seu propósito esclarecedor. Certamente, o processo de produção da escrita dá-se, em sua maioria, de forma mais “elaborada”, devido ao tempo de preparação, de escolha de termos e elementos que compõem o texto escrito. No entanto, isso não quer dizer que a fala também não se vala desse aspecto de elaboração e organização. Diversamente, no âmbito do texto falado, segundo Koch (2013, p.79),

“[...] o planejamento e verbalização ocorrem simultaneamente, porque ele emerge do próprio momento de interação: ele é o seu próprio rascunho”.

No aspecto da prática de escuta de textos orais, os PCN (1998, p. 49) sugerem que sejam seguidos os seguintes objetivos:

- No processo de escuta de textos orais, espera-se que o aluno:
- amplie, progressivamente, o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais envolvidos na construção dos sentidos do texto;
 - reconheça a contribuição complementar de elementos não verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal);
 - utilize a linguagem escrita, quando for necessário, como apoio para registro, documentação e análise;
 - amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir a ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso.

Analisando esses objetivos do quesito escuta dos gêneros orais dos PCN, é possível enxergar que eles contemplam os recursos da língua de modo geral, não só os pertinentes à oralidade. Em conformidade com o transcrito na citação, verifica-se que tais objetivos contemplam os conteúdos gramaticais e semânticos, também para a prática oral, além de complementar com a riqueza dos recursos paralinguísticos que são os aspectos não-verbais envolvidos na oralidade e que apoiam a produção do contexto da fala.

Para a prática da produção de texto, sempre em seu aspecto dialógico, os PCN (1988, p. 51) definem os seguintes objetivos:

- No processo de produção de textos orais, espera-se que o aluno:
- planeje a fala pública usando a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos;
 - considere os papéis assumidos pelos participantes, ajustando o texto à variedade linguística adequada;
 - saiba utilizar e valorizar o repertório linguístico de sua comunidade na produção de textos;
 - monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando o planejamento prévio, quando necessário;
 - considere possíveis efeitos de sentido produzidos pela utilização de elementos não-verbais.

Quantos aos objetivos da produção de texto na oralidade, verificamos que os PCN contemplam os aspectos do uso da fala planejada de cunho público, contando com o apoio da escrita para realizá-la. Eles também elencam o “monitoramento” e “reformulação do planejamento prévio do seu desempenho oral” como fator preponderante nessa produção oral, objetivo dessa proposta de trabalho com a língua.

Dolabella (2009, p. 11), ao analisar o ensino da “oralidade e propostas educacionais no país”, observou que “as práticas de interação oral dialogada em sala de aula com vistas ao letramento são anunciadas claramente em parâmetros educacionais de currículo e de referência ao livro didático no Brasil”. Nessa perspectiva, Dolabella (2009, p. 11) ainda demonstrou que este documento trata a oralidade e a escrita, numa relação harmônica.

Quanto aos aspectos enfocados no tratamento da oralidade, podemos notar a preocupação na abordagem do *continuum* língua escrita/língua oral, quanto às suas singularidades e semelhanças, ainda que evidenciando uma certa polarização. Observa-se também a preocupação com os diferentes tipos de registros (formal/coloquial) das diferentes situações de comunicação (formais e/ou públicas).

Na produção de texto, tanto oral quanto escrito, de acordo com as ponderações supracitadas, é conveniente a relação de complementariedade da oralidade com a escrita. Outro fator interessante abordado por Dolabela (2009, p.11) são os aspectos que evidenciam as formas de registros nos níveis mais ou menos formais, a depender da necessidade que demanda a situação comunicativa.

Portanto, o monitoramento e o planejamento da fala, abordados na sala de aula, devem estar voltados para a prática social, de caráter público, e também para a vivência cotidiana da comunidade na qual o aluno está inserido, para que possa realizar o planejamento da fala ao participar das mais diferentes situações.

Refletindo também sobre as diversas formas de registros da língua, o aluno será capaz de traçar um paralelo entre sua forma de falar e a de outros grupos ou da forma que uma determinada situação demanda. Assim, ele se tornará um sujeito que reconhece as variedades da língua, ampliando a competência comunicativa.

Nesse contexto, o ensino da língua na escola deve realmente partir do que o aluno já domina, valorizando as variedades linguísticas e tratando do que ele precisa aprender. O aluno, após conhecer as várias manifestações da língua falada, será capaz de optar pela que melhor se adéqua à ocasião. Assim, estaremos contemplando uma das observações feitas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 25):

[...] nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola - busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões - os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para

capacitar os alunos já dominarem a fala pública demandada por tais situações.

O domínio da utilização da fala de acordo com as mais variadas situações se desdobra na vida social, quando o aluno é capaz de lidar de forma eficaz com a linguagem. Dizendo o que necessita, pensa ou sente, inclui-se nas diversas esferas da sociedade, ganha autonomia, conseguindo trilhar o caminho desejado.

2.3.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o eixo da oralidade

Com o propósito de compreender esse novo documento norteador, cuja implantação começa a ser efetivada, apresentaremos neste trabalho como o documento trata, a partir das competências e habilidades, os conteúdos que devem ser ensinados nas salas de aula de todo o país, no que tange, principalmente, à abordagem da oralidade.

Começaremos com as 6 competências gerais destinadas a área de linguagens que “Na BNCC, [...] é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa”. (BRASIL 2018, p.61). Vejamos as competências específicas de linguagens para o ensino fundamental, apresentadas na BNCC:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das

diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.
(Brasil, 2017, p.63)

As competências específicas da área de linguagens, estipulada pela BNCC para o ensino fundamental, contemplam os diversos componentes da área e tratam os diferentes tipos de linguagens em contexto social de uso, contemplando também a linguagem oral. Percebemos também que, nesse novo documento, os tipos de linguagens foram ampliados, trazendo inovações como a presença da Língua brasileira de sinais (Libras), estritamente ligada ao oral, bem como a inserção da linguagem digital.

Como competências que englobam vários componentes de ensino, dentro de uma mesma área, podemos perceber que essas competências são amplas e exigirão tratamentos distintos dentro de cada componente curricular. A respeito dessas competências e a relação delas com a oralidade Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p. 27) comentam que “no novo diploma legal, as questões da oralidade não foram excluídas nem profundamente modificadas”. Os autores acrescentam:

A linguagem oral continua presente (associada, agora à Língua Brasileira de Sinais) e a dimensão ética se revelam a preocupação com a utilização para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. É uma pena que a palavra “ética” só apareça explicitamente na competência relacionada às TIC, porém é evidente que a preocupação com a ética está relacionada a todas essas competências. (CARVALHO E FERRAREZI JR. 2018, p. 28)

Nesse quesito, podemos verificar que as oralidades aliadas a outras linguagens necessitam ser abordadas de forma a despertar no aluno o senso crítico dentro da ética a partir das relações em sociedade. Tratando exclusivamente do eixo da oralidade, foco desse trabalho, a BNCC o define assim:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, web conferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (Brasil, 2017, p. 76)

Esse eixo, assim como os PCN, refere-se às práticas de uso da língua e traz como inovações a sugestão de novos gêneros, contemplando os recursos audiovisuais para a abordagem do tratamento da oralidade, suprimindo uma

necessidade que a tecnologia impõe atualmente, estimulada pelo uso massivo da internet pela sociedade. O documento procura estabelecer ligações entre as práticas de linguagens relacionando-as à multimodalidade, resultado da influência das mídias digitais.

No que se refere ao trabalho com a oralidade e delimitando conteúdos para esse eixo, a BNCC seleciona competências e habilidades que manifestam o esperado para a aprendizagem dos alunos ao longo do ensino fundamental. Nesse eixo, conseqüentemente, entende-se que, como são competências e habilidades previstas para todo o ensino fundamental, devem ser abordadas de forma gradual do 1º ao 9º ano. No quadro 5 constam as competências e habilidades previstas para o tratamento das práticas orais na escola.

Quadro 5: Competências e habilidades das práticas orais

Competências	Habilidades
Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiótica. • conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Compreensão de textos orais	<ul style="list-style-type: none"> • Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão. • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros. • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.

Fonte: Brasil, 2017, p. 77

O documento propõe nas competências e habilidades que as ações de ensino sejam contextualizadas a partir dos diversos gêneros textuais, com priorização tanto de produção quanto de análises dos diferentes recursos que compõem a produção do texto oral. Além disso, há relação articulada entre fala e escrita.

Analisando as competências e habilidades presentes na BNCC para o trato da oralidade em sala de aula, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p.29- 30) observam que: “O trabalho com a oralidade deve continuar em moldes semelhantes ao que deveria ser realizado nos PCN, acrescido de uma preocupação atualizada em relacionar as questões de linguagem ao enorme desenvolvimento tecnológico [...]”. Os autores observam que a BNCC não destoa dos PCN quanto ao trato da oralidade e acrescentam que a “base” traz inovações, quando insere a questão da tecnologia. Nesse contexto, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p. 30) comentam que:

Também se deve notar a existência de uma centralidade do “texto” como unidade de tratamento da linguagem e, em todas as práticas, uma preocupação com o cenário social que as envolve, bem como com os valores de natureza ética, tratada de forma muito tímida na proposta, digase de passagem, e reduzida a uma “preocupação” com certos tipos de “manifestações” em ambientes digitais.

De fato, o texto continua presente, apesar das inovações digitais, como objeto de relevância para fins de estudos da linguagem oral. Seja no quesito produção, escuta e análise dos recursos responsáveis pela construção textual entre outros elementos, seja para estabelecer relação entre a fala e escrita, o texto é sempre o ponto de partida na abordagem da linguagem.

2.4 Orientações para o ensino da oralidade na EJA nacional e local

Além dos PCN e da BNCC, que está em fase de implementação, que norteiam, de forma geral, o trabalho docente no Brasil, existem as propostas curriculares específicas para cada modalidade e nível de ensino. Dessa forma, para o ensino de língua portuguesa, os documentos mais específicos para a Educação de Jovens e Adultos é a proposta curricular exclusiva para a EJA, elaborada pela equipe do Ministério da Educação. Essa proposta abrange todo o país, servindo de parâmetro para as propostas desenvolvidas nos estados e municípios.

A proposta nacional de língua portuguesa para o segundo segmento, que corresponde ao Ensino Fundamental II da modalidade regular de ensino, ao abordar

a oralidade, enfatiza os seguintes aspectos: “Escutar textos orais, ler, produzir textos orais e escritos, bem como analisá-los são as atividades necessárias para a constituição da proficiência discursiva e linguística do aluno, em função dos objetivos para o Segundo Segmento.” (BRASIL, 2002, p. 25).

Ainda de acordo com a proposta curricular do Ministério da Educação para a modalidade EJA, Segundo Segmento (Ensino Fundamental II), o trabalho com o texto oral na escola, deve priorizar, no que se refere à prática de *Escuta de textos orais*, os seguintes critérios:

Compreensão dos gêneros do oral previstos, articulando elementos linguísticos a outros de natureza não-verbal.
 Escuta de textos de gêneros do oral marcados por maior formalidade para a construção de modelos orientadores para a própria fala.
 Identificação de marcas discursivas para o reconhecimento de intenções, valores e preconceitos veiculados no discurso.
 Emprego de estratégias de registro e documentação escrita na compreensão de textos orais, quando necessário.
 Identificação das formas particulares dos gêneros literários do oral que se distinguem do falar cotidiano. (BRASIL, 2002, p. 26).

Observando os critérios de escuta dos textos orais, segundo a proposta curricular da EJA nacional, percebemos que o documento orienta para a percepção do texto como construtor de sentido, com boa organização, e que, ao ser oralizado, torna perceptível a sua estrutura e organização. Dessa forma, ele pode influenciar o ouvinte em sua fala. Na sala de aula, essa escuta pode acontecer por meio da reprodução de vídeos que mostrem entrevistas, reportagem e discursos de pessoas importantes para plateias, entre outras atividades, com o intuito de avaliar a desenvoltura oral das pessoas envolvidas nos fatos demonstrados.

Quanto à prática de *Produção de textos orais*, a proposta curricular da EJA nacional orienta que o trabalho se dê a partir de:

Planejamento prévio da fala, em função da intenção do enunciador, das características do interlocutor, das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos.
 Produção de textos dos gêneros selecionados, considerando a intenção do enunciador, as características do interlocutor, as exigências da situação e os objetivos estabelecidos.
 Seleção de recursos discursivos, semânticos e gramaticais, prosódicos e gestuais, adequada ao gênero.
 •Emprego de recursos escritos (gráficos, esquemas, tabelas) como apoio para a manutenção da continuidade da exposição.
 Ajuste da fala, em função da reação dos interlocutores, como levar em conta o ponto de vista do outro para acatá-lo, refutá-lo ou negociar com ele. (BRASIL, 2002, p. 28)

A produção oral, nessa proposta curricular, voltada para o aspecto do uso da fala em situação na qual se exija um planejamento anterior, pode ser realizada a

partir da abordagem de gêneros orais selecionados que demandem características de situações públicas como já foi observado ao longo deste texto. Mas, principalmente, produções orais que possam levar o aluno a fazer uso dos recursos linguísticos e paralinguísticos em seus discursos. Há também a preocupação de fazer com que o aluno consiga realizar a defesa de seu ponto de vista de forma coesa e coerente, lançando mão de estratégias discursivas condizentes. Como exemplo, citamos o debate regrado, no qual é necessário manter o respeito aos turnos da fala bem como ao seu interlocutor.

Refletindo sobre essas sugestões de trabalho com a prática oral em sala de aula, percebemos que essa prática deve acontecer com o objetivo de levar o aluno a reconhecer as especificidades da prática oral em situação formal, que ele seja capaz de realizar monitoramento e planejamento da fala em situações variadas, que focalize a reflexão quanto ao uso dos recursos próprios do contexto oral, e outros tais como recursos lexicais, gramaticais presentes, recorrentes na escrita.

A proposta curricular do Ministério da Educação para a modalidade EJA, o referencial curricular da Educação de Jovens e Adultos do Estado do Acre (2013) organiza, em seu primeiro tópico, o conteúdo de linguagem oral, alinhando os conteúdos conforme a capacidade que espera que os alunos desenvolvam. Esse referencial traz também sugestões de atividades para alcançar o desenvolvimento dessa capacidade, como também sugestão de avaliação para esse conteúdo. Percebemos um diferencial na proposta da EJA Acre quando esta apresenta o termo capacidade em substituição a objetivos, conforme aparece nos quadros 6 e 7 que contemplam os conteúdos para o tratamento da linguagem oral para EJA, segundo segmento, no Acre. Esses quadros mostram o que deve ser ensinado ao aluno da EJA durante dois anos e meio, tempo de duração do ensino fundamental nessa modalidade de ensino. Nesse período, o aluno estuda a língua portuguesa em dois módulos, que correspondem aos módulos I e IV. Cada um dos módulos tem a duração de 100 dias letivos. No módulo I (quadro 6) abordam-se os conteúdos que correspondem ao 6º e 7º anos e no módulo IV são vistos assuntos que correspondem ao 8º e 9º anos no ensino regular.

Quadro 6: Conteúdo do eixo oralidade para o módulo I- EJA- 2º segmento (Acre)

REFERENCIAL CURRICULAR – MÓDULO I – EJA ENSINO FUNDAMENTAL (Língua Portuguesa)			
CAPACIDADE	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS (SUGESTÕES DE ATIVIDADES)	FORMAS DE AVALIAÇÃO
Reconhecer as linguagens como elementos integradores dos sistemas de comunicação	<p>Linguagem Oral:</p> <p>Utilização da oralidade de forma eficiente para desenvolvimento da capacidade comunicativa.</p> <p>Utilização da variante linguística mais apropriada para cada situação interativo-comunicativa.</p> <p>Compreensão dos textos orais em situações do cotidiano ou de formalidade.</p> <p>Identificação dos diferentes usos dos recursos prosódicos de acordo com a finalidade comunicativa.</p>	<p>Troca de impressões sobre experiências vivenciadas pelo grupo ou indivíduo;</p> <p>Leitura conjunta de textos narrativos tais como: fábulas, lendas, crônicas, causos;</p> <p>Rodas de conversa em que os alunos possam relatar experiências vivenciadas;</p> <p>Escuta de depoimentos de pessoas convidadas pelos próprios alunos (sobre memórias, por exemplo);</p> <p>Participação em bate-papos virtuais com diferentes objetivos, sob orientação do professor;</p> <p>Situações de análise do processo de comunicação verbal cotidiana via Internet: propósitos, temáticas, interlocutores, marcas da oralidade nos textos enviados/recebidos, formas típicas da produção individual:</p> <p>Relato minucioso de casos ou experiências vividas (considerados cômicos, originais, emocionantes);</p> <p>Recapitulação do que foi ouvido.</p>	<p>Observação, análise e registro de como:</p> <p>O aluno demonstra compreender textos orais;</p> <p>Ajusta a sua fala às situações comunicativas;</p> <p>Comporta-se diante de situações diversas do uso da linguagem;</p> <p>Posiciona-se diante da fala do outro;</p> <p>Contribui nas situações avaliativas.</p>

Fonte: EJA - Segundo Segmento (ACRE), 2013.

Na proposta da EJA Acre para o tratamento da oralidade em sala de aula, especificamente no módulo I, é possível detectar que: em consonância com os documentos nacionais, volta-se essa prática para a leitura, escuta e produção de textos orais, em situações reais de uso; prioriza-se o uso da fala que contempla os níveis formais e informais da linguagem, para levar o aluno a adquirir competência comunicativa. No quadro 7, apresentamos os conteúdos do eixo oralidade para o módulo IV

Quadro 7: Conteúdo do eixo oralidade para o módulo IV

REFERENCIAL CURRICULAR – MÓDULO IV – EJA ENSINO FUNDAMENTAL (Língua Portuguesa)			
CAPACIDADE	CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS (SUGESTÕES DE ATIVIDADES)	FORMAS DE AVALIAÇÃO
<p>Compreender as informações textuais na organização dos sistemas linguísticos.</p> <p>Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação de textos.</p>	<p>Linguagem oral:</p> <p>Participação em situações de uso da língua falada.</p> <p>Transmissão de informações orais com clareza e objetividade.</p> <p>Exposição de pontos de vista com argumentação consistente.</p> <p>Desenvolvimento da expressão oral, traduzindo suas formas de pensar a realidade em que está inserido.</p> <p>Utilização da linguagem oral, adequando-a às situações comunicativas.</p> <p>Identificação em um texto a variante de registro de uma região, grupo ou classe social.</p>	<p>Atividades sequenciadas, desenvolvidas no âmbito ou não de projetos, que incluam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - escuta de depoimentos de pessoas convidadas pelos próprios alunos; - comentários posteriores, sob a orientação do professor, quanto a variações linguísticas; - debate sobre visões preconceituosas que, por vezes, perpassam a análise discursiva da fala de determinadas regiões brasileiras; - comparação, de um modo bastante pragmático, entre usos coloquiais e mais formais da fala. <p>Situações de discussão das variações linguísticas, relacionando-as com fatores geográficos, históricos, sociológicos ou técnicos.</p>	<p>Situações de levantamento dos conhecimentos prévios do aluno em relação aos conteúdos propostos.</p> <p>Situações de intercâmbio oral (em especial, autoconfiança e pertinência das intervenções).</p>

Fonte: EJA - Segundo Segmento (ACRE), 2013.

O conteúdo proposto, no âmbito da linguagem oral, para o módulo IV, com o intuito de alcançar o desempenho da capacidade de “compreender as informações textuais na organização dos sistemas linguísticos”, quanto ao aspecto da linguagem oral, prevê situações reais de uso da fala. Além disso, busca a percepção e reflexão por parte do aluno de como a fala se realiza em diferentes situações e sobre o fato de que ela é determinada por diferentes contextos, tais como geográficos, históricos, sociológicos ou técnicos.

Diante da exposição de todos esses documentos, que são fundamentais na organização do que ensinar na sala de aula, verificamos que concernente ao ensino da oralidade na sala de aula, eles estão organizados de forma a levar a prática docente a despertar o aluno para:

- a) adequar a fala à situação comunicativa;
- b) refletir sobre o uso da fala em diferentes contextos sociais;
- c) perceber e respeitar o papel dos interlocutores em uma situação de comunicação;

- d) analisar os recursos linguísticos e não linguísticos envolvidos na articulação dos textos orais em consonância com os textos escritos;
- e) tomar posição discursiva diante dos fatos;
- f) valorizar as variedades linguísticas;
- g) estudar os gêneros orais.

Todos esses elementos demonstram que os objetivos do uso da fala, como instrumento interacional, devem estar voltados para a formação cidadã do aluno. Essa formação cidadã será efetivada quando os estudos na sala estiverem em relação com a vivência do aluno, quando o ensino for voltado para a prática social.

Priorizando os textos como objetos de análise e produção, já temos uma importante ferramenta para cumprir essa função. Os textos orais, em sua vasta realização, podem ser o elo entre ensino e vida social. Assim, priorizar o estudo dos gêneros orais de realização social em sala de aula, tais quais debates, seminários, entrevistas, diálogos monitorados, entre outros, é o caminho viável para fazer desse aluno um cidadão que utiliza a fala de forma condizente com o contexto situacional.

2.5 O gênero textual entrevista

A entrevista, como é de conhecimento geral, costuma ser veiculada nas emissoras de rádio, de televisão e, muitas vezes, também é publicada, ou melhor, transcrita, em jornais impressos, sites e revistas, sendo, portanto, de domínio jornalístico. Assim, ao definirem entrevista, Dolz *et. al* (2004 p. 73) afirmam que ela é “um gênero jornalístico de longa tradição que diz respeito a um encontro entre um jornalista (entrevistador) e um especialista ou uma pessoa que tem interesse particular num dado domínio (entrevistado)”. No entanto, Fávero (2000, 79-80) vê a entrevista de forma mais ampla. Segundo a autora:

A entrevista é uma atividade em que, não somente pessoas ligadas à área de comunicação, como os jornalistas, mas todos nós, de uma forma ou de outra, estamos envolvidos, quer como entrevistadores, quer como entrevistados. Seu objetivo é sempre o inter-relacionamento humano, mas os direitos dos participantes não são os mesmos, pois o entrevistador faz as perguntas e oferece, em seguida, o turno ao entrevistado. Na verdade, as relações de poder entre eles deixa-os em diferentes condições de participação no diálogo.

Percebemos que as entrevistas não são de exclusividade do jornalismo, sendo uma realização social de grande amplitude quanto a sua utilização. Elas

estabelecem certa padronização quanto ao grau de interação entre pessoas, mais especificamente entre o entrevistador e entrevistado, sendo que, geralmente, o entrevistador possui o papel de “comandar” o evento comunicativo.

Quanto a esse grau ampliado da interação da entrevista, é relevante a observação de Essensfelder (2005, p. 5), que, em seu artigo “Marcas da presença da audiência em uma entrevista jornalística”, considerou que:

O gênero entrevista faz, em realidade, parte da vida de todos nós, e se manifesta, talvez com menos glamour, cotidianamente, quando pedimos informações sobre um pacote turístico, novo lançamento da indústria automotiva ou durante uma sabatina de emprego estamos reeditando, informalmente, um conceito mais amplo de entrevista.(ESSENSFELDER, 2005, p. 5).

Sendo a entrevista elemento comum à vida das pessoas, pode ser realizada com vários objetivos. Essa prática também é adotada por empresas ao fazerem seleção de pessoas para ocupar cargos de trabalho; neste caso é chamada de entrevista de emprego ou seleção, não perdendo, contudo, a característica de haver um entrevistador e um entrevistado.

Como já foi afirmado, não existe apenas a entrevista feita para o contexto jornalístico. De acordo com Hoffnagel (2010, p. 196):

Tomando gênero como um evento comunicativo e não uma forma linguística, podemos considerar a entrevista como uma constelação de eventos possíveis que se realizam como gêneros (ou subgêneros) diversos. Assim, teríamos, por exemplo, entrevista jornalística, entrevista médica, entrevista científica, entrevista de emprego, etc.

Todos esses tipos de entrevistas são desenvolvidos de forma a estabelecer um diálogo, ou seja, nesse tipo de situação, a relação vai se dar entre, no mínimo, duas pessoas envolvidas no processo de comunicação. O conteúdo de uma entrevista está organizado dentro da chamada sequência dialogal. Esta, na descrição de Cavalcante (2013, p. 74), assim se realiza:

A sequência dialogal é dominante em textos sob a forma de diálogo ou conversação comum, materializando-se em diferentes modos de enunciação. Numa conversa, cada vez que um interlocutor fala, podemos dizer que está se estabelecendo uma troca conversacional. Pode-se entender também essa sequência como uma sucessão de réplicas realizadas por dois ou mais interlocutores, na qual um responde ou intervém no turno de fala do outro.

Frequente em textos que apresentam conversa, a sequência dialogal, de acordo com as ponderações de Cavalcante, pode realizar-se por meio de uma simples conversa ou em um debate político, por exemplo, no qual estão envolvidos

momentos intercalados de fala, réplica e até tréplica da fala ou pergunta que um determinado candidato faz a outro. Vemos isso comumente nas emissoras de televisão durante períodos eleitorais.

Nota-se, nesse quesito, que a entrevista se apresenta como uma sequência dialogal, se considerarmos a alternância de fala entre o entrevistador e o entrevistado, sendo a entrevista também realizada por no mínimo duas pessoas, critério canônico para o estabelecimento de um diálogo. A entrevista em muito se assemelha a essa estrutura dialogal. Cavalcante (2013, p. 74) concebe a sequência dialogal a partir das características de uma “conversa prototípica”, sendo essa sequência textual composta pelas seguintes fases:

- i) **abertura** – estabelecimento da interação inicial, em geral, do tipo fática (com formas rituais de começo de conversa, apenas para manter o contato), atendendo a convenções sociais; exemplo: “bom dia”, “olá”, “tudo bem?” “e aí?”;
- ii) **operações interacionais** – construção das trocas comunicativas da interação verbal;
- iii) **fechamento** – encerramento do diálogo, com fórmulas fáticas rituais de fim de conversa, tais como: “tchau”, “até mais”, “falou”, “valeu”.

A estrutura básica de uma entrevista se assemelha às fases dessa sequência textual, prototipicamente dialogal, uma vez que, na realização de uma entrevista, geralmente o entrevistador faz a abertura, compartilhando o objeto ou motivo da situação e ocorrem as repostas por parte do entrevistado. Nesse sentido, todo o desenvolvimento do evento seria, então, considerado como interações entre ambos. O fechamento seria o modo como ocorre, também, a finalização da entrevista com situações de cortesia entre entrevistador e entrevistado, relação pertinente não só no âmbito do jornalismo, mas nas mais variadas situações que envolvem o jogo de perguntas e respostas entre pessoas.

Quanto ao caráter dialogal da entrevista, fica claro que esta envolve uma estrutura própria nos termos da sequência textual dialogal, e a este respeito convém salientar o que observaram Dolz *et al.* (2004 p. 73), quando afirmaram que a entrevista se caracteriza como:

[...] uma prática de linguagem altamente padronizada, que implica expectativas normativas específicas da parte dos interlocutores, como no jogo de papéis: o entrevistador abre e fecha a entrevista, faz perguntas, suscita a palavra do outro, incita a transmissão de informações, introduz novos assuntos, orienta e reorienta a interação; o entrevistado, uma vez que aceita a situação, é obrigado a responder e fornecer as informações pedidas.

Essa organização da entrevista como estrutura padrão e conseqüentemente

dialogal é confirmada por Hoffnagel (2010, p. 196), ao afirmar que: “o modelo canônico da entrevista é composto de, pelo menos, dois indivíduos, cada um com um papel específico: o entrevistador, responsável pelas perguntas, e o entrevistado, responsável pelas respostas”.

Com esse padrão firmado, por meio de perguntas e respostas, a entrevista amplia ainda o modo como são publicadas ou veiculadas. É relevante destacar que a entrevista pode se apresentar no formato escrito ou oral; a esse respeito Leal e Seal (2012, p. 77) afirmam que:

No caso do trabalho com entrevistas, o fato de poderem ser encontradas entrevistas orais e entrevistas escritas é algo que não pode passar despercebido na escola. A experiência de assistir entrevistas televisivas, sem dúvida, pode favorecer em muito o trabalho de compreensão de entrevistas escritas.

Enfatiza-se mais uma vez o caráter polivalente das entrevistas, sendo possível realizar a partir delas um amplo trabalho pedagógico na sala de aula, aproveitando seus diferentes formatos para ampliar o repertório do aluno, considerando tanto o oral, quanto o escrito e a leitura. Ao trabalhar a oralidade, o professor de português, de acordo com Antunes (2009, p. 100), precisa “aceitar o caráter interacional da oralidade e sua realização em diferentes gêneros e registros textuais”. Assim, observando a oralidade na prática social, o professor deve enfatizar situações de uso reais, com a necessidade de:

Planejar – mais ou menos – e realizar essas formas de atuação verbal requer competências que o professor precisa ajudar os alunos a desenvolver, para que eles saibam adequar-se às condições de produção e de recepção dos diferentes eventos comunicativos. (ANTUNES, 2009, p. 100)

Na qualidade de gênero textual que se realiza a contemplar vários campos de atividades sociais e com os mais variados propósitos comunicativos, a entrevista pode ser trabalhada na escola para demonstrar os papéis das pessoas envolvidas, os recursos utilizados na formulação das perguntas e, sobretudo, o aspecto de formalidade ou informalidade no tratamento entre entrevistador e entrevistado, durante os turnos de fala. Melo *et al.* (2012, p. 97) observam que no trabalho com entrevista em sala de aula,

É preciso identificar, entre outros aspectos, o contexto de realização do evento comunicativo, o papel que os interlocutores desempenham, a relação que eles estabelecem entre si e como isso se reflete na interação, condicionando diversos aspectos do diálogo [...].

A partir dessas recomendações e pensando no trabalho com a entrevista na

sala de aula, Melo *et al.* (2012, p. 97) criaram um quadro com as características da entrevista e todos os elementos que estão envolvidos durante a realização desse tipo de evento comunicativo. Reproduzimos o quadro elaborado pelos autores por o acharmos pertinente ao presente estudo.

Quadro 8: Entrevista: algumas características

Aspecto a ser observado	Caracterização
Número de participantes envolvidos na situação comunicativa	A presença de um entrevistador por vários entrevistados ou de vários entrevistadores para um entrevistado vai condicionar uma maior ou menor possibilidade de mudança de falantes, o tempo da fala de cada um, etc.
Nível de conhecimento dos participantes entre si e o grau de cooperação de cada conversa	A maior ou menor quantidade de conhecimento compartilhado entre interlocutores poderá resultar numa conversa mais ou menos colaborativa, com maior ou menor número de trocas de falantes.
Forma como se dá a troca de falantes	A depender da relação que se estabelece entre os interlocutores, um pode passar ou tomar a fala do outro de maneira amigável ou não, com interrupções ou sobreposição de voz, etc.
Envolvimento dos participantes um com o outro, com o assunto e com a situação.	Os interlocutores podem demonstrar interesse, apatia, entusiasmo, indiferença, alegria, raiva, decepção, etc.
Maneira como o tema se desenvolve	É importante identificar não só a razão da escolha do tema da conversa, mas observar como se operam as mudanças temáticas, pois elas podem apontar para as situações de conflito, discordância, concordância, desinteresse pelo tema ou seu esgotamento, etc.
Grau de espontaneidade das falas	Um maior ou menor nível de planejamento das perguntas/respostas/intervenções pode indicar uma conversa mais formal ou informal, mais ou menos tensa, etc.
Nível de linguagem	O uso de uma linguagem mais ou menos formal, de termos técnicos, gírias, estrangeirismos, etc. não só dá pistas do perfil dos falantes, como pode ser usado propositadamente por um deles para deixar o parceiro da conversa à vontade ou, de maneira oposta, inibi-lo.
Gestualidade*	Mímicas faciais, posturas, olhares, movimento do corpo podem contribuir para enfatizar o que a pessoas está dizendo ou, de forma contrária, deixar transparecer algo que ele tentava esconder o minimizar, denunciando ausência de sinceridade.
Aspectos da fala	Assim como a gestualidade, o tom da voz, o ritmo, a cadência da fala, as pausas e os silêncios interferem no que é dito; muitas vezes, o sentido de uma fala não está apenas no que a pessoa disse, mas em como ela disse.
Elementos relativos a polidez e ao chamado atos da fala	Atos de fala positivos são: elogiar, agradecer, aceitar, etc.; atos de fala negativos são: discordar, recusar, ofender, xingar, etc.; ambos interferem na condução da conversa e na própria compreensão.
As estratégias de argumentação	A análise das estratégias argumentativas (repetições, exageros, usos de eufemismos, linguagem figurada, inserção de exemplos, narrativas pessoais, comparações, etc.) pode dar pistas de como as pessoas fazem para convencerem umas às outras durante a interação e ao mesmo tempo como elas demonstram interesse em convencer o público telespectador.
Reflexos das relações interculturais	As diferenças entre cultura podem resultar em mal-entendidos, discordâncias, situações engraçadas, etc.

*As categorias *Gestualidade* e *Aspectos da fala* estão relacionadas à noção de multimodalidade.

Fonte: Melo *et al.* (2012, p. 105-107)

As características expressas no quadro 8 condensam bem a estrutura e

aspectos que estão envolvidos numa entrevista. A entrevista não é um gênero engessado que se apresenta, por exemplo, somente em linguagem formal ou que acontece apenas entre duas pessoas que se articulam em torno de uma só temática; ela abrange um campo variável de elementos a depender do propósito comunicativo. Para Alves (2011, p. 34), “O propósito comunicativo de um gênero equivale às finalidades para as quais os textos de um mesmo gênero são mais recorrentemente utilizados em situações também recorrentes”.

É importante observar ainda que, no quadro 8, estão dispostos os elementos que podem envolver a relação entre as pessoas envolvidas numa situação de entrevista, ou debate, em ambiente televisivo ou não. No entanto, independentemente do ambiente, a entrevista vai suscitar esses vários aspectos sugeridos no quadro, sendo relevante levar os alunos a percebê-los durante a análise ou produção do gênero entrevista em sala de aula.

Dessa forma, com o intuito de levar o aluno a ter as condições de reconhecer os elementos presentes na entrevista, é que se faz pertinente, na EJA, o trabalho com a entrevista de emprego, para oferecer ao aluno condições de se sair bem numa seleção e, assim, conseguir uma vaga no mercado de trabalho. Como descrevem Leal e Sael (2012, p. 83):

As entrevistas de emprego e as entrevistas médicas são dois tipos de situações que muitas pessoas vivenciam. Os jovens e adultos citam frequentemente o quanto se sentem ansiosos diante de uma entrevista de emprego e do quanto muitas vezes se sentem constrangidos diante de entrevistas médicas.

Essas inquietações que afligem as pessoas durante uma entrevista de emprego ou durante uma entrevista médica revelam que esse momento requer atenção, preparo e conhecimento a respeito do que a pessoa tem a relatar após os questionamentos feitos durante esse tipo de evento.

Nas duas situações exemplificadas, o que está em jogo é o perfil do candidato ou paciente, sendo que é demonstrado que nem sempre é fácil expor suas características, principalmente em uma seleção de emprego, na qual geralmente, há vários concorrentes para poucas vagas. Dessa forma, a demonstração de que o candidato está preparado para o cargo pretendido terá muito peso na escolha da empresa.

2.5.1 A entrevista de emprego

No trabalho em sala com a entrevista de emprego, pretendemos preparar os alunos para o uso da linguagem em uma situação real. Isso pode ser preponderante para a vida desses jovens e adultos, já que saber se posicionar oralmente numa entrevista de emprego é critério fundamental para um bom desempenho e, conseqüentemente, ser selecionado para o cargo pretendido. Nesse trabalho com a oralidade, o aluno precisa adquirir a consciência de ser possível realizar adequações ao discurso de acordo com as situações de fala. Nesse sentido, Antunes (2009, p. 103), comenta:

É útil ressaltar que o discurso formal das situações públicas da interação oral (aquilo que comumente se chama “falar em público” precisa ser exercitado - em suas regularidades mais gerais -, pois tal discurso apresenta traços especiais, diferentes daqueles outros discursos do discurso informal, próprio das situações coloquiais e privadas.

As situações públicas de uso da fala podem fazer parte da prática pedagógica das aulas de língua portuguesa. O aluno precisa refletir sobre o uso da fala em situação mais formal e se ver como participantes de diferentes situações em que o falar para plateia ou grupos mais específicos exijam certo grau de preparo e planejamento. Nesse aspecto ao propormos a abordagem da entrevista de emprego, o foco é o discurso formal. O que pretendemos é o reconhecimento da adequação da linguagem oral à situação formal desse tipo de situação, tendo em vista que como enfatizam Lima e Beserra (2012. p. 65)

[...] quando nos encontramos em uma entrevista de emprego, situação em que temos consciência de que somos avaliados por aquilo que falamos, tendemos a “policiar” nosso discurso, o que nos leva entre outras atitudes, a baixar o tom da voz, escolher as palavras que julgamos mais apropriadas para a ocasião, optar por um vocabulário mais “rebuscado”. Nessa situação, queremos ter as “respostas certas”, demonstrar confiança, convencer o entrevistador de que somos a pessoa mais adequada para a função, disfarçar o nervosismo e a ansiedade. Todas essas condições tendem a aparecer no nosso discurso oral.

Entendemos que no momento da entrevista o candidato desejará mostrar um bom desempenho, fará uso da melhor linguagem que adquiriu em sua experiência de vida, escolherá termos para responder e justificar posicionamentos e até mesmo o tom da sua voz se adequará à situação. Mas, isso somente ocorrerá se ele estiver consciente de que esse tipo de situação exige a melhor expressão verbal e comportamental possíveis, no intuito de mostrar capacidade e aptidão para a vaga a qual concorre.

Efetivamente, na ocasião de uma entrevista de emprego, é necessário demonstrar boa fluência e fazer uso da fala de forma coesa e coerente. De acordo com Chiavenato (2010, p. 143), a seleção de pessoas funciona “como uma espécie de filtro que permite que apenas algumas possam ingressar”. Nesse tipo de seleção, o repertório linguístico e a postura do entrevistado serão avaliados juntos ao conhecimento específico da área de trabalho, visto que, geralmente, as empresas prezam bastante pelo uso da linguagem culta, tanto na oralidade quanto na escrita.

Ao considerar as variedades de entrevistas e tentando estabelecer um ponto comum entre elas, Hoffnagel (2010, p. 196) concluiu que “o que esses eventos parecem ter em comum é uma forma característica, que se apresenta numa estrutura marcada por “perguntas e respostas”.

A entrevista de emprego, assim como as demais entrevistas, apresenta a devida estrutura de perguntas e respostas alternadas entre o entrevistador, representante da empresa, e o entrevistado, candidato ao cargo, o que marca as especificidades particulares desse gênero comunicativo. Compreendemos, portanto, que, dentro do macro campo das entrevistas, a entrevista de emprego (EE) ou entrevista de seleção, circula no contexto social das empresas e faz parte da vida da pessoa que busca ingressar nesse contexto.

Como gênero discursivo, a entrevista de emprego torna-se um gênero passível de análise e assim retomaremos os postulados de Bakhtin (2010, p.261-262), que, a respeito dos enunciados, afirma:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional.

Assim, procederemos à análise dentro do gênero entrevista oral de emprego, considerando suas condições específicas, *quanto à estrutura composicional do gênero, o conteúdo temático e o estilo linguístico*. Essa análise está ancorada no trabalho de Adelino (2014) que, no artigo “Gênero entrevista de seleção: uma discussão teórica sob a perspectiva bakhtiniana”, faz uma minuciosa análise do gênero entrevista de emprego a partir das perspectivas de Bakhtin. A análise da referida autora subsidia a nossa compreensão a respeito da organização de uma entrevista de emprego.

Adelino (2014, p. 10) analisa que esse gênero:

Quanto à estrutura composicional, merece destaque a perspectiva assimétrica do gênero, ou seja, o diálogo entre os interlocutores se dá em uma relação hierarquicamente marcada, na qual o entrevistador conduz o curso da interação a partir de questionamentos elaborados com base nas informações contidas no currículo vitae do entrevistado, assim como nas especificações exigida pelo cargo e para tanto, ordena as perguntas acerca da: experiência profissional, formação e treinamento, dados familiares e sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e interesses do candidato ao emprego. Dessa forma, a atuação do entrevistado restringe-se à apresentação de respostas aos questionamentos do entrevistador.

É, portanto, o fazer linguístico dialogal a principal característica da estrutura composicional da entrevista de emprego, o qual demanda a interação entre no mínimo duas pessoas, entrevistador e entrevistado, que estruturarão esse diálogo, a partir da realização de perguntas e respostas. Consequentemente, ao realizar a interação dialogada com as pessoas envolvidas, por não terem nenhum grau de intimidade, eles farão uso da linguagem formal.

Nesse contexto, o estilo linguístico será, geralmente, mais cuidadoso devido tratar-se de uma situação mais elaborada e formal de uma empresa. Dessa forma, ao analisar o estilo linguístico de uma entrevista de emprego, Adelino (2014, p. 10) chegou à seguinte conclusão:

No que se refere ao *estilo linguístico*, trata-se, de um gênero que é produzido e circula em uma esfera de atividade humana, o universo empresarial, e é marcado por uma interação entre sujeitos, por meio de perguntas e respostas. Acreditamos que a entrevista de emprego adota uma linguagem própria do universo empresarial, no entanto, o nível de formalidade parece ser menor do que em outros gêneros deste universo, dado os objetivos interacionais do próprio gênero entrevista de emprego.

A temática de uma entrevista de emprego decorrerá a partir, principalmente, da necessidade da empresa que está fazendo a seleção de pessoas para compor seu quadro de funcionários. A esse respeito, Adelino (2014, p. 10), considerou que

[...] é possível postular que, no que se refere ao *conteúdo temático*, o texto da entrevista de emprego consiste em uma discussão em torno das informações pessoais, experiências profissionais e expectativas futuras do candidato à vaga. Assim, as informações prestadas pelo entrevistado ao entrevistador no decorrer da entrevista de seleção de emprego, representam o conteúdo temático a ser examinado pelo entrevistador. Esses conteúdos podem refletir, por exemplo: o tempo de experiência profissional, formação acadêmica, salário pretendido, disponibilidade para viajar, entre outros.

O gênero entrevista de emprego possui suas especificidades como um fazer social, que permeia o ambiente das empresas e da vida das pessoas que almejam uma vaga no mercado de trabalho, sendo uma prática utilizada tanto em setores públicos quanto no setor privado, com maior recorrência neste último. Assim sendo,

é relevante estabelecer uma apresentação desse gênero a partir da visão empresarial, campo a qual pertence. Nesses termos, convém trazer as contribuições de White (2012, p. 02), quando, a respeito das entrevistas de seleção, aponta para o fato de que:

A entrevista de emprego é uma troca entre duas partes: o empregador e o candidato. Essa troca, de modo geral, assume o formato de uma sessão de perguntas e respostas, na qual o empregador faz as perguntas e o candidato responde. O empregador toma a decisão partindo da impressão causada pelo candidato e suas respostas.

No entanto, mesmo o representante da empresa ou empregador assumindo o papel de entrevistador, que domina o ato de questionar, isso, não é totalmente fechado, podendo o candidato também fazer questionamentos durante o processo. É o que sugere White (2012, p. 2): “Esteja preparado para fazer perguntas. Tente obter respostas que não foram encontradas em sua pesquisa sobre a empresa”.

Assim, o candidato pode se mostrar como um ser autônomo, que sabe o que quer, demonstrando desenvoltura, não se intimidando perante o entrevistador. Isso é relevante, tendo em vista que, durante a entrevista, ficará claro, tanto para o empregador se o candidato ao cargo atende às necessidades da empresa, quanto para o candidato poder deduzir se a empresa é ou não um bom lugar para trabalhar ou se o cargo é condizente com suas habilidades.

Colocando em jogo seu futuro profissional, o candidato a um cargo, ao realizar uma entrevista oral de emprego, deve estar preparado para responder aos questionamentos feitos durante o processo de forma segura. Segundo White (2012, p. 3).

[...] a entrevista é uma via de mão dupla que contém impressões e informações. O empregador tomará uma decisão com base na primeira impressão, na sua linguagem corporal, no seu tom de voz, expressões faciais e também na informação que você transmite direta ou implicitamente.

Diante do exposto, podemos chegar à conclusão de que, ao tratar da oralidade nas aulas de língua portuguesa, tendo a entrevista de emprego ou outro gênero oral como foco, é importante analisar os meios não linguísticos da comunicação oral. Nessa esteira, Dolz *et al.* (2004, p. 121) afirmaram que: “[...] a comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios linguísticos e prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não linguísticos [...]”. Os referidos autores mostram que meios são esses através de uma sistematização que transcrevemos no quadro 9:

Quadro 9: Meios não linguísticos da comunicação oral

MEIOS PARA-LINGUÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
qualidade da voz melodia elocução e pausas respiração risos suspiros	atitudes corporais movimentos gestos troca de olhares mímicas faciais	ocupação de lugares espaço pessoal distancias contato físico	roupas disfarces penteados óculos limpeza	lugares disposição iluminação disposição das cadeiras ordem ventilação decoração

Fonte: DOLZ *et al.* (2004, p.134)

De acordo com o exposto no quadro 9, na realização de um processo comunicativo falado, estão envolvidos muitos aparatos que vão além da simples emissão de voz. Essa realização envolve entre outros recursos, as expressões, os gestos, aparência fisionômica ou mesmo a disposição do local em que ocorre influenciam nesse processo.

Todavia, durante um evento comunicativo oral, nem sempre todos esses elementos estarão presentes, mas, em sua maioria, esses aspectos contam muito para enriquecer o processo de interação entre os interlocutores, considerando que, durante o evento comunicativo, a qualidade da voz, a elocução, a prosódia, os gestos as expressões faciais, entre outros recursos cinésicos, servem para revelar muito sobre a personalidade do candidato e, no caso da entrevista de emprego, o seu grau de preparação para desenvolver a função pretendida.

2.5.2 O processo que envolve uma entrevista de emprego

Alves Filho e Alves (2014, p. 28), ao pesquisarem sobre a entrevista de emprego (EE) e o processo em que ela está envolvida, observaram o seguinte:

A EE é um gênero presente em diversas esferas da atividade humana e fundamental na escolha do candidato que possivelmente virá assumir uma vaga no mercado de trabalho, ocorrendo numa situação particular que faz parte de um processo de seleção mais amplo incluindo outros gêneros. Os participantes dessa seleção ocupam dois papéis claramente delimitados: entrevistador (es) e entrevistado. Trata-se de uma situação com um claro grau de hierarquização já que o controle e o comando de toda a situação são ditados pelo entrevistador.

A entrevista de emprego, apesar de ser um procedimento no qual envolvem-se perguntas e respostas para conhecer o candidato e sua aptidão para ocupar um cargo ou função de acordo com a necessidade da empresa, faz parte de um processo de seleção bem amplo. Nesse processo estão presentes outros gêneros e

momentos, tais como entrega de currículo e convocação para a entrevista que poderá ocorrer através dos diferentes meios de comunicação. Chiavenato (2010, p. 114) chama o processo anterior à entrevista de recrutamento e explica que:

O recrutamento corresponde ao processo pelo qual a organização atrai candidatos no MRH para abastecer seu processo seletivo. Na verdade, o recrutamento funciona como um processo de comunicação: a organização divulga e oferece oportunidades de trabalho ao MRH(mercado de recursos humanos). O recrutamento - tal como ocorre com o processo de comunicação - é um processo de duas mãos: ele comunica e divulga oportunidades de emprego, ao mesmo tempo em que atrai os candidatos para o processo seletivo. (Grifos nossos)

Esse processo de recrutamento de pessoas é comumente divulgado nos diversos meios de comunicação, mural e sites das empresas, redes sociais entre outras formas, a depender do tipo de recrutamento que a empresa adota. Segundo Chiavenato (1999, p. 115 - 116), do ponto de vista de sua aplicação, o recrutamento pode ser interno ou externo. O autor esquematiza o processo, diferenciando um tipo do outro conforme exposto no quadro 10.

Quadro 10: As diferenças entre recrutamento interno e externo

RECRUTAMENTO INTERNO	RECRUTAMENTO EXTERNO
Os cargos vagos são preenchidos por funcionários, que são selecionados e promovidos dentro da organização.	Os cargos vagos são preenchidos por candidatos externos que são selecionados e ingressam na organização.
Os candidatos são recrutados internamente dentro dos quadros da própria organização	Os candidatos são recrutados externamente no mercado de recursos humanos.
Os candidatos já são conhecidos pela organização, passaram por testes de seleção, passaram por programas de treinamento e foram avaliados quanto ao seu desempenho.	Os candidatos são desconhecidos pela organização e precisam ser testados e avaliados pelo processo seletivo.
As oportunidades de emprego melhor são oferecidas aos próprios funcionários, que podem subir a postos melhores e desenvolver sua carreira profissional dentro da organização.	As oportunidades de emprego são oferecidas ao mercado, cujos candidatos podem disputá-las.

Fonte: CHIAVENATO (2010, p. 118)

O processo de recrutamento externo é o que selecionará novas pessoas para fazer parte da empresa ou organização. De acordo com Chiavenato (2010, p. 118),

O processo de recrutamento inicia com o candidato preenchendo a sua proposta de emprego ou apresentando seu *curriculum vitae* a organização. A proposta de emprego é um formulário que o candidato preenche, anotando os seus dados pessoais, escolaridade, experiência profissional, conhecimentos, endereço e telefone para contato.

Quando a empresa decide recrutar novos funcionários, ela divulga esse processo e inicia a seleção dos candidatos a partir do currículo que as pessoas interessadas entregam ou enviam à empresa. Segundo Chiavenato (2010, p. 133),

o objetivo da seleção é escolher e classificar os candidatos mais adequados às necessidades do cargo e da organização.

Conseqüentemente, a entrevista pode ser umas das técnicas utilizadas para selecionar esses novos funcionários. Assim, como o objeto do presente trabalho tem foco na entrevista de emprego, vamos detalhar o processo que envolve essa técnica de seleção. Para Caxito (2012, p. 43 - 44):

A entrevista é a mais utilizada e mais importante técnica de seleção. Pode ser utilizada com vários propósitos, como por exemplo, para verificar a veracidade dos dados fornecidos no currículo e nos demais documentos apresentados pelo candidato. Isso se torna necessário, pois muitas vezes as informações contidas nos currículos não estão totalmente claras ou apresentam-se de forma contraditória, sendo importante uma explicação detalhada por parte do candidato.

A entrevista é uma forma de conhecer presencialmente o candidato à vaga de emprego. Apesar de o candidato não saber diretamente quais perguntas serão feitas, pode se preparar a partir de sugestões de especialistas, estas são oferecidas em livros e manuais voltados para esse fim, bem como em programas de televisão e sítios da internet que oferecem orientações para pessoas que desejam saber sobre esse processo. Conforme Chiavenato (2010, p. 143), as técnicas de seleção permitem um rastreamento das características pessoais do candidato através de amostras de seu comportamento. Logo, conhecer um pouco desse processo pode garantir o sucesso na seleção e na obtenção de um emprego.

Segundo White (2012, p. 29 - 41), no livro “Técnicas para entrevistas: conquiste seu emprego”, existem diferentes estilos de entrevistas, com diferentes propósitos, estruturas ou formatos e métodos, que podem ser resumidas da forma a seguir transcrita:

Na entrevista formal/direcionada, as mesmas perguntas, ou semelhantes, são feitas a cada candidato; **na entrevista informal /não estruturada**, o entrevistador pode seguir um caminho diferente, dependendo das respostas do candidato.

[...] **entrevista para triagem** tem o objetivo de determinar se o candidato continuará a ser considerado para a posição. **A entrevista para seleção ou contratação** determina se o candidato é a pessoa certa para ocupar a vaga. **A entrevista de estresse** determina como o candidato se comportará em uma situação negativa e/ou hostil. (Grifos nossos)

São variados os estilos de entrevista de emprego, com propósitos diferentes, tudo com o objetivo de selecionar o melhor funcionário para a empresa. Quando o candidato sabe que poderá passar por um desses tipos de entrevistas, pode se preparar melhor e conseguir sucesso na busca do emprego. Independentemente do

estilo de entrevista, o candidato deve estar preparado para ser honesto e fiel às suas habilidades e características, não agindo de forma a enganar-se ou tentando enganar a empresa para conseguir a vaga.

Kressler (2013, p. 28-29) afirma que, atualmente, os empregadores mais sofisticados utilizam principalmente os sistemas de entrevista com foco em competências para selecionar candidatos. A autora acrescenta que o estilo mais moderno de entrevista é o que tem foco em competências, porque as empresas acreditam que devem se manter atualizadas. Ao descrever esse método de entrevistas com foco em competências, Kressler (2013, p. 37) esclarece que:

O método mais comum considera várias das competências fundamentais e pede ao candidato para responder perguntas comportamentais que visam essas competências. Outro método vai mais fundo em apenas uma ou duas realizações e pede ao candidato para considerar essas realizações de perspectivas diferentes, incluindo competências.

Kressler (2013, p. 40) resume esses dois estilos de entrevista da seguinte maneira:

O estilo 1 é o tipo de entrevista com foco em competências mais utilizado. Os entrevistadores fazem perguntas comportamentais aos candidatos que visam cada área de competência identificada como importante para o sucesso no cargo. Os candidatos têm a oportunidade de falar sobre um número maior de realizações. O estilo 2 pede aos candidatos para considerar uma realização e então investiga para obter informações adicionais – incluindo considerar a realização pela perspectiva de competências diferentes.

Diante do exposto, é relevante fazer uma reflexão, ponderando que, nesse tipo de entrevista baseada em competências, a prioridade é conhecer as realizações do candidato até o momento e, de acordo com as respostas dadas, julgar se o desempenho dele condiz com o perfil esperado pela empresa. Considera-se, segundo Kressler (2013, p. 40), um estilo de entrevista que se baseia na teoria de que o comportamento passado é o melhor indicador do comportamento futuro.

Apresentamos, a seguir, as principais perguntas realizadas em entrevistas de emprego, de acordo com White (2012, p.26 - 28), que afirma que a lista inclui perguntas feitas por, pelo menos, 95% dos entrevistadores:

Perguntas referentes ao seu interesse pela empresa e o trabalho

Como você tomou conhecimento da vaga?

Você conhece a empresa?

Por que está interessado nesta vaga?

Você acredita ser qualificado para o cargo?

Por que acredita ser qualificado para o cargo?

Por que quer este emprego?

Qual é o emprego ideal para você?

Perguntas referentes à sua habilidade para o trabalho em questão

Quais seus pontos mais fortes?

Quais seus pontos mais fracos?

Por que eu deveria contratá-lo?

Se eu conversar com seu antigo empregador, o que ele dirá a seu respeito?

Do que você mais gostava no seu último emprego? Por quê?

Do que você menos gostava no seu último emprego? Por quê?

Se eu conversar com seus antigos colegas, o que eles dirão a seu respeito?

O que você pode me dizer sobre si mesmo?

Perguntas referentes à formação educacional

Por que você escolheu essa área de estudo?

Qual era a sua média de aproveitamento na escola?

Quais distinções você obteve?

Em que atividades extracurriculares esteve envolvido?

De que matérias você gostava mais/menos? Por quê?

Como as disciplinas que estudou [...] o ajudaram a se preparar para sua carreira?

Perguntas referentes à sua habilidade para se encaixar na organização

Se você discordasse de algo que seu supervisor pediu que fizesse, você faria mesmo assim?

Que tipo de ambiente de trabalho você prefere?

O senso de humor é importante no trabalho?

Fale-me de um conflito que você teve com alguém? Como lidou com a situação?

Como você definiria diversidade?

Como lida com a pressão?

Como seu antigo empregador e colegas o descreveriam?

Perguntas referentes à experiência

Você já foi demitido de um cargo ou pediram a você que pedisse demissão?

Por que você saiu do seu último emprego?

Já teve problemas com seus antigos supervisores?

O que você não consegue fazer muito bem?

Qual a sua pretensão salarial? (Grifos nossos)

Essas perguntas demonstram que o candidato é levado a expor desde a sua vida pessoal até suas últimas referências de trabalho ou emprego. Elas visam fazer uma espécie de radiografia do candidato e permitir que a empresa tenha um leque de informações sobre ele e, assim, possa decidir se é uma boa opção de contratação. No que se refere ao candidato, ter uma noção das principais perguntas que podem ser feitas em uma entrevista de emprego pode favorecer sua desenvoltura nas respostas. O candidato deve se preparar dentro da sua realidade profissional, pois saber realizar bem a função e demonstrar isso em respostas a eventuais perguntas pode ser a chave para a contratação.

Sabemos que a entrevista é umas das etapas para adquirir um emprego. Nesse sentido, Silva (2011, p. 80) enfatizou que outros elementos além de perguntas e respostas estão presentes numa entrevista. Segundo ela:

O conjunto de gêneros da entrevista de emprego é composto pela prova escrita, manuais, conversas, blogs, curriculum vitae, avaliação prática e avaliação psicológica. Dentre esses gêneros, notamos que o mais importante para o entrevistador na hora da entrevista é o “curriculum vitae”,

pois é este que possibilita o surgimento das perguntas iniciais sobre a vida profissional do candidato. E a partir das respostas do candidato dadas em relação a sua vida profissional é que surgem novas perguntas, estas direcionadas a aspectos ligados à vida pessoal do entrevistado.

Notamos que o caminho para uma entrevista de emprego é longo e esse percurso não é algo simples. Até o momento de o candidato chegar a responder as perguntas, várias etapas foram realizadas e exigiram muitas ações e requisitos por parte do candidato. Dentre elas destaca-se a entrega do currículo, sendo que candidato só será chamado para a entrevista se entregar antes à empresa as informações sobre ele. É interessante que o candidato tenha uma noção mínima do percurso a ser cumprido e, assim, de forma consciente, possa realizá-lo com eficácia.

Silva (2011, p. 79), ao analisar o gênero entrevista em sua dissertação de mestrado intitulada “A Retórica do gênero entrevista de emprego”, chegou à seguinte conclusão:

A entrevista de emprego atende a vários propósitos comunicativos e esses propósitos devem ser considerados a partir da ótica de seus usuários (entrevistados e entrevistadores). Portanto, os propósitos comunicativos da entrevista predominantes nos depoimentos dos candidatos-entrevistados foram: promover a personalidade, potencialidade e capacidades “reais” ou “fabricadas”; convencer os entrevistadores da veracidade das informações previamente oferecidas; e representar o papel de candidato ideal à vaga disponível.

O candidato, ao participar de uma entrevista deve ser verdadeiro ao responder aos questionamentos, agir com naturalidade e firmeza para tentar convencer o entrevistador de que pode ser útil à empresa e que conseguirá desempenhar bem as funções. Logo, preparar-se para esse momento pode contribuir para que o candidato não fique extremamente nervoso a ponto de prejudicar sua entrevista.

3 METODOLOGIA E CONTEXTO DA PESQUISA

Neste capítulo, abordaremos o procedimento metodológico do trabalho que realizamos, sendo que, sobretudo, o consideramos como um trabalho de cunho científico-pedagógico, tendo a abordagem qualitativa como base para o resultado esperado ao fim da aplicação da proposta intervencionista. Detalharemos também de forma genérica os sujeitos envolvidos, o lócus da pesquisa, bem como apresentamos o percurso da realização da sequência didática, caracterizando a proposta dentro das etapas da pesquisa ação.

3.1 A pesquisa-ação para a base intervencionista de cunho qualitativo

Para trabalhar a oralidade, na perspectiva interacional da linguagem, tendo o gênero oral entrevista de emprego como objeto de análise e produção, lançaremos mão dos aspectos metodológicos da pesquisa-ação que, na visão de Thiollent (1986, p. 14), é assim descrita:

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

Entendemos que o fator da experiência é o que favorece a execução de uma pesquisa-ação com o intuito de melhorar uma dada realidade, partindo de uma ação conjunta. Essa ação conjunta é resultante da união entre pessoas, pesquisadores e público participante, necessitados de transformar uma dada situação ou resolver um problema coletivo sem a interferência exclusiva de alguma teoria científica. Mas, por ser de base empírica, almeja a valorização do processo, construindo por meio das realizações grupais.

Nessa visão, Thiollent (1986, p. 16) define algumas das principais características da pesquisa-ação ao afirmar que “[...] a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social” na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;

- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma da ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência das pessoas e grupos considerados”.

Muitas são as características e objetivos intencionais da pesquisa ação expostos por Thiollent (1986, p. 16). Todos evidenciam que na pesquisa o foco é a busca por uma solução coletiva perante uma situação problemática enfrentada por um grupo de pessoas ou comunidade. Nesse sentido, poderíamos pensar que a pesquisa por nós proposta poderia destoar dos sentidos da pesquisa-ação, no entanto, se considerarmos a sala de aula como um ambiente social que apresenta variados problemas que precisam ser melhorados, a nossa pesquisa se encaixa nesse âmbito.

Logo, propomos uma intervenção prática-pedagógica estipulada a partir da visão do educador para tratar de um problema da sala de aula que considera requerer melhoria ou ampliação de abordagem e estudo. Na perspectiva de buscar ancoragem à nossa proposta de pesquisa alinhando-a aos fundamentos da pesquisa-ação, recorreremos a Engel (2000, p. 2) quando este observa que:

A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto.

Sendo de caráter empírico, a pesquisa-ação acontece a partir de uma dada situação que requeira mudança. Para tanto, deve ocorrer uma intervenção prática, na qual se possa agir nessa situação sem haver a necessidade de ação já efetivada de estudo ou análise que demandem essa intervenção. Mas, todas as decisões, descobertas e reflexões devem ser feitas durante o processo da realização da ação.

Voltada para o campo social de forma geral, a pesquisa-ação se torna relevante para o setor educacional; nesse contexto, Engel (2000, p. 2), ao analisar as características gerais desse tipo de pesquisa, chegou à conclusão de que, para o campo da educação, ela pode ser assim utilizada:

No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de pesquisa as ações humanas em situações que são percebidas pelo professor como sendo inaceitáveis sob certos aspectos, que são suscetíveis de mudança e que, portanto, exigem uma resposta prática. Já a situação problemática é interpretada a partir do ponto de vista das pessoas envolvidas, baseando-se, portanto,

sobre as representações que os diversos atores (professores, alunos, diretores etc.) têm da situação.

A pesquisa-ação, de acordo como as ponderações do estudo de Engel (2000), é relevante para resolver situações problemas no contexto geral da escola, principalmente no que tange ao ensino. Com a intenção de efetivar a ação de uso da oralidade em sala de aula, visto que percebemos a ausência de tal assunto, e também porque consideramos fator necessário para a vivência dos alunos, propomos um trabalho com o gênero oral entrevista de emprego, percorrendo o processo de construção do texto oral com foco no uso da linguagem formal.

Engel (2000, p. 2), ao considerar a metodologia da pesquisa-ação como satisfatória para o tratamento das questões da sala de aula, bem como da ação prática do professor, vendo-o como possível pesquisador, diagnosticou em seu estudo que antes da pesquisa-ação,

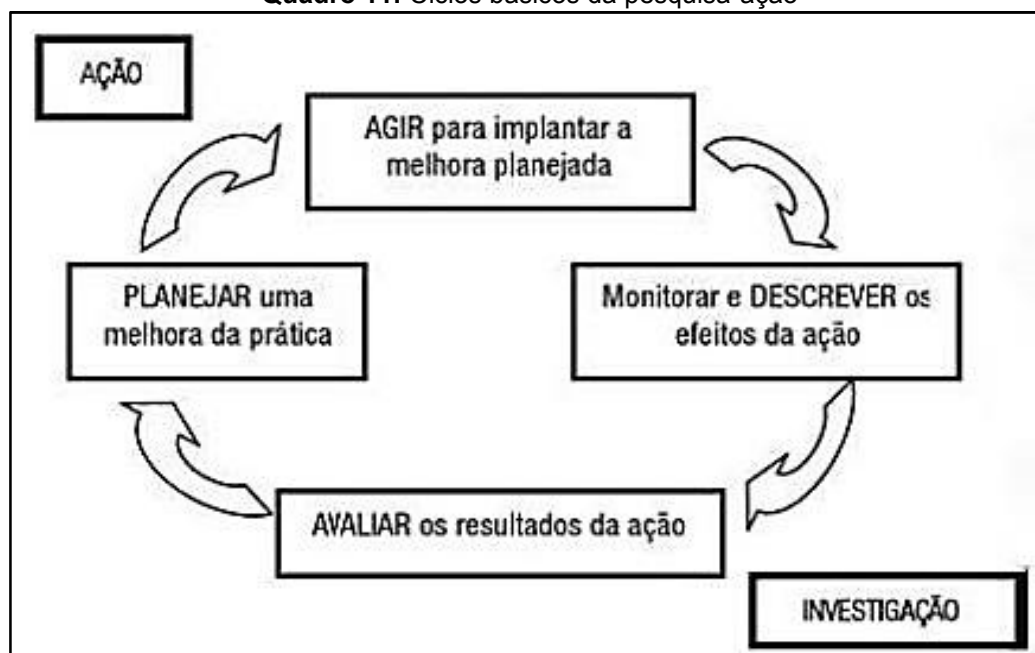
[...] a teoria e a prática não eram percebidas como partes integrantes da vida profissional de um professor, e a pesquisa-ação começou a ser implementada com a intenção de ajudar aos professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa. Por exemplo, possibilitava avaliar empiricamente o resultado de crenças e práticas em sala de aula.

Teoricamente a pesquisa-ação é vista como elemento que pode contribuir para a melhoria da prática do professor em sala de aula, utilizada como ferramenta para auxiliar o profissional da educação a resolver os problemas que lá existem. Assim, é possível compreender, conforme revela Thiollent (1987 p. 82-103), que esse tipo de pesquisa se sustenta em torno de uma ação planejada, na forma de intervenção com mudanças na situação investigada.

Para alcançar solução para uma situação problemática, com base na metodologia da pesquisa-ação, é necessário que sejam seguidos passos ou ciclos para a aplicação da pesquisa-ação como definido por Tripp (2005, p. 443 - 466). Nesses passos ou ciclos, o processo de investigação-ação se delinea a partir do planejamento para uma melhoria, sendo a fase de implementação desse planejamento através do agir na questão do problema, sempre descrevendo o processo e analisando os dados, para verificar se os resultados condizem com o planejamento estipulado.

Tripp (2005, p. 443 - 466), a partir da caracterização e identificação das etapas que delinham a realização de uma pesquisa-ação, elaborou um esquema que representa as fases desse tipo de pesquisa demonstrada no quadro 11:

Quadro 11: Ciclos básicos da pesquisa-ação



Fonte: TRIPP. (2005 p. 443-466).

As etapas sugeridas por Tripp (2005) são designadas cíclicas por permitir retomada das ações planejadas sempre que necessário. Essas retomadas são compostas por constantes momentos de reflexão e debates, que resultam na avaliação. A respeito dessa proposição cíclica da pesquisa-ação, Tripp (2005, p. 443-466) comenta que:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

O fator de destaque nesse tipo de pesquisa é a intervenção diante de uma situação que carece mudança. Partindo da investigação do que gera a situação problema, deve-se elaborar uma ação com um planejamento que preveja o que é necessário fazer e agir no intuito de efetuar uma mudança na situação. Pensando na ação prática que permeia o campo do ensino da linguagem, Zozzoli (2006, p.134) afirma que:

Quando se pretende efetuar investigações no plano do ensino e da aprendizagem e, mais do que isso, contribuir para alguma transformação no quadro de dificuldades já amplamente descritas em muitas pesquisas na área da Linguística, na de Educação e áreas afins das duas, é indispensável incluir a dimensão prática no próprio arcabouço da pesquisa.

Aliando a ação prática da pesquisa educacional à metodologia cíclica da pesquisa ação, podemos encaixar as etapas e momentos da nossa proposta de intervenção voltada para a prática pedagógica escolar de ensino da Língua Portuguesa, considerando o uso da fala planejada, em situação formal, a partir da entrevista de emprego. Nesses termos, entendemos a nossa proposta como pertinente às etapas cíclicas da pesquisa ação de Tripp (2005). Ela se estrutura conforme a descrição a seguir.

O momento referente à “investigação” ocorreu por meio da aplicação de um instrumento de sondagem dos conhecimentos prévios dos alunos; identificamos o que os alunos sabiam, pensavam e como se sentiam em relação ao uso da fala em situações que exigem maior ou menor grau de planejamento. Neste último caso, procuramos identificar se conseguiam distinguir a adequação da linguagem a uma situação de uso social.

Para direcionar a ação para a problemática identificada por meio da investigação, apresentamos a proposta de atividades voltadas para o estudo entrevista de emprego. O objetivo era o de o aluno identificar esse gênero textual, que se concretiza como atividade de cunho social, realizado principalmente em ambientes empresariais, como uma atividade que exige domínio do nível formal da língua entre outros elementos que a compõem.

Para isso, recorreremos ao planejamento das atividades previstas para a sala de aula de EJA, seguindo a orientação de uma sequência didática que envolveu diversos momentos e etapas estabelecidas para o estudo do gênero textual oral entrevista de emprego, e alguns fatores a ele relacionados.

A fase do agir, para efetivar o planejamento, se dá em nossa proposta, na realização das atividades propostas, principalmente no momento da análise das produções dos vídeos com as simulações das entrevistas de emprego, nas reflexões sobre o uso da linguagem e dos conhecimentos sobre a realização das entrevistas de emprego para possibilitar a melhoria da produção inicial e preparar a versão final.

Quanto às fases de monitorar e descrever os efeitos da ação, podemos dizer que foram contempladas nos momentos de retomadas orais e na elaboração de esquemas no quadro, com o intuito de que os alunos entendessem o que estávamos estudando e ao mesmo tempo fossem dando sugestões para a realização das atividades, no desenrolar de cada etapa ou momento.

A fase de avaliar ocorre sistematicamente de forma contínua e processual no decorrer da execução das atividades. Mas, essa fase tem maior evidência na conclusão das atividades da sequência didática e, conseqüentemente, na fase final da pesquisa, momento no qual foram colhidos depoimentos de todos os envolvidos na realização das etapas, por meio de um instrumento escrito.

Dessa forma, ao desenvolver essa pesquisa-ação, considerando o aspecto de caráter interventivo da ação, priorizamos a natureza qualitativa para a análise dos dados, que na visão de Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), é assim descrita: “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”.

Por não termos a intenção de medir o nível de aprendizagem dos alunos na compreensão do estudo do gênero oral é que lançamos mãos dessa abordagem qualitativa, buscando que os sujeitos envolvidos nesse estudo construíssem, fizessem descobertas e se apropriassem dos recursos linguísticos e paralinguísticos pertinentes ao estudo. Isso porque, segundo Bogdan e Biklen (1997, p. 67), na pesquisa de abordagem qualitativa, “o objetivo principal do investigador é o de construir conhecimentos e não dar opinião sobre determinado contexto”.

Essa é uma abordagem que fornece subsídios para alcançarmos o esperado em nossa proposta. Esta visa, principalmente, um processo de desenvolvimento de forma a estabelecer uma interpretação das ações e mudanças preconizadas ou percepção de reflexão realizada pelos seres envolvidos nesse trabalho com vistas ao uso da linguagem oral.

Nessa perspectiva, sendo o objeto de estudo deste trabalho o gênero oral entrevista de emprego. Podemos dizer que, na sala de aula, professora e alunos interagirão e agirão de forma a buscar o uso coerente e coeso da fala, dentro do gênero em questão, sempre com o intuito de melhor adequar a linguagem à situação.

Para esse propósito de estudo, a metodologia da pesquisa-ação, de maneira adaptada, se coaduna com a ação que desenvolveremos na sala de aula com vistas à apropriação pelo aluno das características da linguagem falada no “âmbito de planejamento e monitoramento”. Estes são dois fatores exigidos em entrevista de emprego e assim efetivaremos uma ação de ensino na escola, voltada para o eixo da oralidade.

3.2 Contexto da pesquisa

A atividade foi desenvolvida em uma escola pública estadual, situada em bairro periférico de Rio Branco, Acre. A escola, por estar localizada nesse tipo de região, enfrenta problemas relacionados à violência no seu entorno e, por vezes, já sofreu com essa triste realidade, sendo vítima de ações de roubos, furtos, com depredações que danificam o patrimônio escolar.

A instituição de ensino luta constantemente para ampliar o nível de desenvolvimento da aprendizagem, visto que recebe alunos desmotivados e com pouca visão de futuro. Com esse objetivo são realizados planejamentos regulares para os professores manterem a realização de aulas alinhadas à proposta pedagógica curricular estadual e não diminuir os índices de rendimento nas estatísticas governamentais.

Nessa instituição de ensino existem 10 salas de aulas. Ela atende durante o dia alunos do ensino fundamental II, do 6º ao 9º ano, com idade entre 10 e 14 anos. No período noturno, atende a modalidade EJA, nos níveis fundamentais I e II (1º e 2º segmentos ou EJA I e EJA II, respectivamente), e ensino médio, o qual se denomina EJA III ou 3º segmento. Conforme legislação vigente para a EJA, a idade mínima é 15 anos para ingressar no ensino fundamental; para ingresso no ensino médio, a idade mínima exigida é 18 anos.

3.3 Sujeitos envolvidos na proposta de intervenção

Os sujeitos envolvidos na presente proposta de intervenção são alunos de EJA Segundo segmento, módulo IV (8º e 9º ano), alunos que têm entre 16 e 55 anos de idade. A turma é composta por pessoas que não tiveram acesso em idade adequada à escola, ou, como ocorre na maioria dos casos, alunos que têm histórico de reprovação ou desistência no ensino regular. Há, ainda, os que deixaram de estudar em algum momento da vida por questões de trabalho ou eventos particulares. A turma com a qual trabalhamos é composta por 41 alunos matriculados, com frequência regular de, em média, 25 alunos. Muitos já estão no mercado de trabalho com carteira assinada e outros atuam em trabalhos informais.

Essa turma representa o perfil do aluno da EJA, já que sabemos que essa modalidade de ensino foi criada para reparar, com qualidade e equidade, a

defasagem do nível educacional de jovens e adultos que, por diferentes motivos, mas, principalmente, por questões sociais, não tiveram a oportunidade de frequentar a escola ou não puderam dar continuidade aos estudos em algum momento de suas vidas.

Ademais, observando o contexto dessa turma, percebemos que, quanto ao público alvo que deveria atender, a EJA tem sofrido modificações. Em anos anteriores, as salas de EJA eram formadas pelo adulto trabalhador e até por idosos que não tiveram oportunidade de estudar na juventude. Eram alunos que iam à escola, à noite, na tentativa de aprender e conseqüentemente melhorar de vida.

Hoje, a escola atende, na EJA, muitos jovens, na faixa etária de 15 a 17 anos, oriundos do ensino fundamental regular, com histórico de reprovação e que, quando alcançam a idade mínima exigida para frequentar a EJA, são remanejados de modalidade de ensino e de turno, para que completem os estudos. Dessa forma, evita-se que a escola tenha que implantar programas de correção idade série no ensino regular do 6º ao 9º ano. Muitos alunos dessa turma vieram para a EJA por essa questão. São alunos que estudavam regularmente durante o período do dia, mas que apresentaram reprovação em mais de um ano (série). Por esse motivo, não completaram os estudos na idade certa e mudaram de modalidade.

No geral, é uma turma que alterna bastante os dias de frequência escolar e alguns passam dias sem comparecer à sala de aula, sendo preciso que a equipe pedagógica e professores realizem constantemente ações para evitar a evasão. As ações de resgates se dão por meio de ligações telefônicas, mensagens por aplicativos, aviso pelos colegas, entre outros. Quando eles retornam, é necessário oferecer atividades para recuperar os conteúdos perdidos. Esse ainda é um aspecto que representa grande desafio para o professor dessa modalidade de ensino.

3.4 A professora pesquisadora

Por ser professora da rede pública de ensino do estado do Acre, municipal e estadual, cursamos, no nível médio de ensino, o antigo magistério, com conclusão no ano de 1998. Tivemos nossa primeira experiência em sala de aula com a Educação Infantil no ano de 1999, recém-formada no magistério, ano em que fomos aprovada em concurso público da prefeitura de Rio Branco.

No nível superior, cursamos, na Universidade Federal do Acre, o curso de Licenciatura em Letras (,Português e suas respectivas literaturas), curso realizado

no período de 2000 a 2004. Logo após essa formação, lecionamos língua portuguesa para o nível médio entre os anos de 2005 e 2006. Posteriormente, nossa prática voltou-se especificamente para o ensino fundamental I e II no qual temos experiência com o 4º e o 5º anos, ministrando de forma multidisciplinar o currículo desse nível de ensino. Do 6º ao 9º no ensino fundamental II, modalidade regular e na modalidade EJA, ministramos exclusivamente a disciplina de língua portuguesa. Temos, ainda, atuado na coordenação pedagógica, posto que possuímos especialização em planejamento e gestão escolar.

Ao ministrarmos aulas de língua portuguesa, já chegamos a ser criticada por coordenadora pedagógica que assistia às nossas aulas, pelo fato de, segundo ela, perdermos muito tempo com análise e exploração dos textos, instigando a participação oral dos alunos. Contudo, explicamos essa prática por ter tido uma formação durante todo o ensino fundamental na qual não fomos preparadas para o uso da fala em sala de aula, o que nos fez sentir muitas dificuldades no ensino superior. Essa experiência pessoal faz com que, na nossa prática em sala, sempre estimulemos a participação oral dos alunos de forma a orientá-los para a participação oral, tanto em sala de aula quanto em outros ambientes.

Ingressamos no Mestrado Profissional em Letras – Profletras, em abril de 2017, com a intenção de melhorar nossa prática pedagógica em sala de aula e ampliar a visão do ensino e da abordagem da língua. Consideramos que o professor deve estar em constante aperfeiçoamento e, conseqüentemente, almejando melhoria na sua prática docente.

3.5 Etapas da pesquisa que retratam a aplicação da proposta de intervenção

Descrevemos aqui as etapas e os momentos de estudo da sequência de atividades do gênero oral entrevista de emprego e faremos uma descrição minuciosa das etapas que envolveram leitura, debates, elaboração de painel e atividades escritas que foram realizadas durante os meses de outubro e novembro de 2018. As demais etapas são detalhadas nas análises dos dados.

3.5.1 Etapa de sondagem

A pesquisa teve início com a aplicação de um instrumento intitulado “questionário de sondagem: o uso da fala e o planejamento adequado à situação”.

Esse questionário continha questões elaboradas para identificar, entre outros aspectos: o nível de reconhecimento da importância que a fala tem em nossa vida; se o aluno já se preocupou em planejar a fala em situações do cotidiano, ou seja, se parou e pensou em organizar a fala antes de falar; se ele se considerava tímido ou não, a ponto de deixar de frequentar um ambiente por receio de falar, por não se sentir seguro para se expressar e conseguir o que desejava.

O instrumento, organizado com 6 perguntas, também apresentou algumas situações do dia a dia para serem avaliadas quanto à exigência de maior ou menor grau de planejamento e preocupação em falar em tais situações.

3.5.2 Apresentação da proposta

Após a sondagem, apresentamos aos alunos a proposta de trabalho, em três momentos, como forma de motivá-los para o tema. No primeiro momento, projetamos, via data show, o vídeo de humor do grupo “Desconfinados”, denominado entrevista de emprego, no qual os humoristas apresentam uma entrevista de seleção em que o candidato não deseja a vaga e acaba sendo contratado como forma de “castigo”. O objetivo geral desse momento foi levar o aluno a refletir, com o uso do humor, sobre a situação em que se realizam as entrevistas de emprego. Os objetivos específicos foram: observar como se porta o entrevistador; identificar em que ambiente ocorre o evento; perceber como o entrevistado agiu e como deveria se comportar.

Para atingir os objetivos retromencionados, após a passagem do vídeo, questionamos os alunos com o intuito de saber: a opinião deles sobre o vídeo; a situação que o vídeo representa; quais eram as pessoas envolvidas na situação; saber se o entrevistado agiu de acordo com a situação; como se deve agir nesse tipo de situação; qual o objetivo do vídeo.

Os alunos se divertiram e riram ao final do vídeo, que, em viés humorístico, desconstrói a verdadeira intenção de uma entrevista de emprego e essa desconstrução leva ao riso. Além disso, é possível uma reflexão acerca do fato de um jovem não querer trabalhar, tendo uma oportunidade de contratação.

Os alunos fizeram comentários sobre o vídeo e expuseram que a situação retratada era a de uma entrevista de emprego, na qual o candidato à vaga agiu ao contrário do esperado para esse tipo de evento. Disseram ainda que a empresa

jamais iria contratar uma pessoa que não se demonstrasse empenhada em realizar da melhor forma possível as atividades.

Esse vídeo serviu para a problematização do assunto, com o intuito de realizar o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática, em sala de aula, levando-o a entender o que é uma entrevista de emprego e qual o comportamento ideal durante um evento dessa natureza.

No segundo momento, projetamos outros dois vídeos, agora com indicações reais sobre a entrevista de emprego: o primeiro vídeo foi apresentado numa reportagem do programa televisivo “Fantástico” e está no *YouTube* com o título “Como passar em uma entrevista de emprego”; o segundo vídeo, intitulado “10 perguntas mais usadas em entrevistas de emprego”, foi produzido pela Folha Dirigida e publicado no *YouTube*. Após a exibição dos vídeos, fizemos comentários sobre eles relacionando-os ao vídeo inicial; comentamos as sugestões dadas e levamos os alunos a fazer oralmente uma caracterização do que seria uma entrevista de emprego. Alguns alunos falaram que se tratava de uma conversa anterior a uma contratação. Eles sabem que nela são feitas perguntas sobre a vida pessoal, sobre a profissão que têm, sobre a experiência anterior e tipo de função para a qual a empresa pretende contratar.

Para finalizarmos essa etapa, socializamos a proposta de trabalho para os próximos encontros, conversando com os alunos sobre a sequência a ser desenvolvida com o gênero oral entrevista de emprego. Comentamos que o objetivo era conhecer o gênero entrevista oral de emprego, mas, também, refletir a partir desse gênero sobre a importância que a fala tem em nossa vida. Prosseguimos, esclarecendo que o estudo proposto seria para conhecer o uso da fala em decorrência do ambiente e da situação, como também reconhecer alguns elementos linguísticos e paralinguísticos que estão envolvidos ao realizarmos uma entrevista de emprego e outras atividades orais.

Em seguida, formamos os grupos para a realização das atividades futuras que dariam sequência a esse estudo. Solicitamos que pensassem em profissões ou funções que gostariam de exercer. Pedimos, também, que selecionassem alguns materiais como vestimentas, instrumentos de trabalho que os trabalhadores com os quais eles se identificam usam, e, também trouxessem celulares ou câmera filmadora para realizarmos uma simulação de entrevista de emprego. Orientamos, ainda, os alunos a fazerem pesquisa em sítios da internet, via celular ou a partir de

outro instrumento, sobre entrevista de emprego, como forma de se apropriar de características do gênero textual.

3.5.3 Definição de perguntas e encaminhamentos para a primeira produção

No início desta etapa, fizemos uma retomada oral do que havíamos visto na aula anterior e, na oportunidade projetamos mais um vídeo, com o intuito de repertoriar os alunos ausentes no encontro anterior. O vídeo escolhido foi “Simulação Entrevista de Emprego”. Por considerarmos pertinente que os alunos entendessem que esse era um evento comunicativo que exige certo preparo e faz parte de um ambiente exclusivo das empresas e como forma de compreensão da entrevista realizamos uma atividade de análise do vídeo, seguindo um roteiro quanto às características e aspectos que, segundo Fávero *et al.* (2012, p. 20) tem um evento comunicativo (evento de fala).

De posse desse roteiro avaliativo (quadro 12) entregue pela professora, os alunos foram orientados, a assistir ao vídeo observando os seguintes aspectos: situação discursiva; evento de fala; tema do evento; objetivo do evento; grau de preparo necessário para a efetivação do evento. Neste último item, eles deveriam observar o tipo de relação entre os participantes; o que demonstrava a relação entre os participantes e, por fim, o canal utilizado para a realização do evento.

Quadro 12: Análise de um evento comunicativo

Análise da entrevista assistida (simulação de uma entrevista para vendedor de moveis)

1) Com relação à entrevista assistida (simulação de uma entrevista para vendedor) analise esse evento comunicativo marcando o que considera que esteve envolvido :

a) Situação discursiva

() formal () informal Por quê?

b) Evento de fala:

() casual () espontâneo () profissional () institucional

c) Tema do evento:

() causal () prévio

d) Objetivo do evento:

() nenhum () prévio Por quê?

e) Grau de preparo necessário para efetivação do evento:

() nenhum () pouco () muito Por quê?

f) O que foi possível identificar com relação aos participantes?

() Idade, () sexo () posição social () formação () profissão, () crenças. () Outras Quais?

g) A relação entre os participantes demonstra que são?

() amigos () conhecidos () inimigos () desconhecidos () parentes () Outras Quais?

h) Canal utilizado para a realização do evento?

() face a face () telefone, () rádio, () televisão () Internet. () Outras Quais?

Fonte: Elaborado a partir de Fávero *et al.* (2012, p. 20)

Após esse momento de análise do evento comunicativo simulação de entrevista de emprego, os alunos se reuniram em grupo para retomarem as perguntas básicas constituintes de uma entrevista de emprego. Eles conversaram

sobre: as características de uma entrevista, os tipos de entrevistas que descobriram ao pesquisar no sítio da internet sugerido pela professora na aula anterior, quem seria o entrevistador e quem seria o entrevistado do grupo. Ainda, eles anotaram perguntas que são básicas para uma entrevista de emprego, debateram e treinaram para realizar a atividade. Em seguida, se dirigiram a diferentes ambientes da escola, conforme orientação da professora, para realizar a simulação da entrevista, munidos de celulares. Entretanto, o resultado não foi o esperado, posto que eles não conseguiram realizar a atividade como planejada.

Dessa forma, na aula seguinte, retomamos oralmente o que havíamos visto a partir do questionário e do primeiro vídeo motivador, para tentar fazer os alunos atingirem o objetivo inicial. Para melhor subsidiá-los, projetamos mais um vídeo com comentários sobre entrevista de emprego. O vídeo selecionado foi: “principais perguntas e respostas para entrevista de emprego - parte 1 / 5 perguntas e respostas”.

No vídeo, a autora Adriana Cubas lista de forma humorada as cinco perguntas (*1. Fale sobre você 2. Por que você quer trabalhar na empresa? 3. Por que eu devo te contratar? 4. Fale sobre seus pontos fortes 5. Por que você saiu da empresa?*) com sugestão de respostas para auxiliar aos candidatos na realização de uma entrevista de emprego. Refletimos sobre esses pontos a partir do seguinte questionamento: quais dessas perguntas são as mais difíceis de serem respondidas durante a entrevista de emprego?

Os alunos observaram que falar de si mesmo, detectando os pontos fracos e até os fortes, precisa ser objeto de reflexão e cuidado. Ademais, eles acreditam que não é fácil descrever-se.

Além disso, os alunos também receberam o texto “As 20 perguntas mais comuns na entrevista de emprego”, de Rômulo Martins (2015).

Nessa perspectiva, as perguntas selecionadas pelos alunos, em grande parte, foram aproveitadas a partir dos vídeos vistos e da listagem com as vinte perguntas mais comuns em uma entrevista de emprego versando sobre a personalidade dos candidatos, experiências anteriores, os desafios de trabalhar em equipe e visão de futuro. Agrupando as principais perguntas priorizadas por dois grupos de alunos, elas podem ser assim enumeradas:

- 1) Fale um pouco sobre você.
- 2) Por que está interessado em trabalhar na empresa?

- 3) Por que você deve ser contratado?
- 4) O que você fez neste tempo sem trabalhar?
- 5) Qual é o emprego dos seus sonhos?
- 6) Em quais outras empresas você trabalhou?
- 7) Quem te indicou para esse emprego?
- 8) Por que você deixou o emprego anterior?
- 9) Como você trabalha sob pressão?
- 10) Onde se vê daqui a 5 anos?
- 11) Pode falar um pouco sobre você?
- 12) O que o (a) motiva no trabalho?
- 13) Quais suas três melhores qualidades que considera importante para o cargo?
- 14) Quais seus três maiores defeitos?
- 15) Por que razão deveríamos te contratar para essa vaga?
- 16) Como você lida com a pressão e o estresse no trabalho?
- 17) Quando é que você consegue se sentir bem sucedido no trabalho?
- 18) Como pensa em contribuir para o crescimento e desenvolvimento da empresa?
- 19) Onde você se vê no futuro próximo?
- 20) O que consideram importante em uma empresa?

Após as retomadas e oferta de repertório, que foram feitos com o intuito de subsidiar os alunos para a simulação da entrevista de emprego, já que, na aula anterior percebemos que eles tiveram dificuldades para realizar a primeira gravação, os alunos redefiniram quem seria o entrevistador e o entrevistado e quais colegas iriam gravar o vídeo, em seguida, eles voltaram aos ambientes anteriores e realizaram a atividade proposta.

Contudo, percebemos no desenvolvimento da primeira gravação que alguns alunos, diante de uma situação de simulação, tiveram dificuldades, principalmente ao interagir sem rir um do outro, e outros não tinham organização mental (os mais velhos) para se imaginar diante de uma entrevista, queriam ler no papel o que haviam treinado, demonstrando dificuldades no uso autônomo da fala numa situação nova.

3.5.4 Processo que leva a uma entrevista de emprego

Concluída a primeira gravação, a próxima etapa foi conhecer o processo que envolve uma contratação de pessoal. Para isso, levamos à sala de aula um texto intitulado “Estrutura básica de recrutamento e seleção” de autoria de Aldenes Lopes (2012). O texto, presente no anexo 4, explora de forma didática e pontual o processo desenvolvido por uma empresa quando seleciona pessoas para fazerem parte do seu quadro de pessoal.

O referido texto foi levado impresso para a sala de aula e foi abordado por meio de uma leitura colaborativa. Inicialmente exploramos o título, questionando os alunos: sobre o que se trata em um texto com esse título; o que seria essa estrutura; o que entendem por recrutamento e seleção. Os alunos participaram de forma tímida e alguns fizeram relação com o recruta do serviço militar que é soldado em fase inicial no exército. De forma a aprofundar o entendimento, explicamos qual seria o tipo de recrutamento tratado no texto.

Prosseguimos a leitura comentando e questionando os alunos sobre o entendimento de cada ponto que merecia destaque em cada fase do processo de recrutamento e seleção de pessoas. No entanto, como no momento de leitura alguns alunos estavam dispersos, julgamos necessário sistematizá-la por meio da realização de uma atividade escrita. Escrevemos as questões que haviam sido elaboradas para serem respondidas oralmente no fim da leitura coletiva, perguntas estas elaboradas conforme o texto, seguindo um roteiro que levassem os alunos a conhecerem o processo e a etapas que envolvem o recrutamento e a seleção de candidato para trabalhar em empresas. As questões foram:

- 1) Por que o processo de recrutamento e seleção de pessoa é importante dentro de uma empresa?
- 2) De acordo com o texto, quais são as etapas que envolvem o processo de recrutamento e seleção de pessoas em uma empresa?
- 3) A entrevista com candidatos ocorre após quais fases?
- 4) Quais aspectos são observados, no candidato, no momento da entrevista?
- 5) Em que consiste a aplicação de simulação?
- 6) Como você explicaria a fase de integração?

7) Qual fase você considera mais difícil para o candidato, no processo de recrutamento e seleção?

Os alunos responderam individualmente as questões, sem dificuldade. No geral, as perguntas foram assim respondidas:

1. Vai escolher novos colaboradores;

2. Todas as etapas são: seleção de pessoas pela empresa, segundo Aldenes Lopes são: registro de solicitação de demanda de pessoal, execução do recrutamento, triagem de currículos, entrevista com candidato, aplicação de teste e simulações, análise/teste psicológico, tomada de decisão, *feedback* aos candidatos e fase de integração.

3. A entrevista corresponde à quarta etapa, ocorre logo após a triagem de currículos.

4. De acordo com o texto, é o momento de se observar, por parte de quem faz a entrevista, aspectos como: limitações e qualidades do candidato, liderança, evolução da carreira, indícios de comportamento, aptidão para a vaga, relacionamento interpessoal e até mesmo a pretensão salarial.

5. Consistem em identificar e apreciar os conhecimentos legítimos e habilidades que o entrevistado realmente possui.

6. É a fase em que o novo colaborador inicia na empresa e se familiariza com a rotina do local e passa a desempenhar a função ou cargo para o qual foi contratado.

Quanto à questão 7, os alunos elegeram a entrevista e a aplicação de teste e simulação como as fases que consideram mais difíceis no processo de recrutamento e seleção.

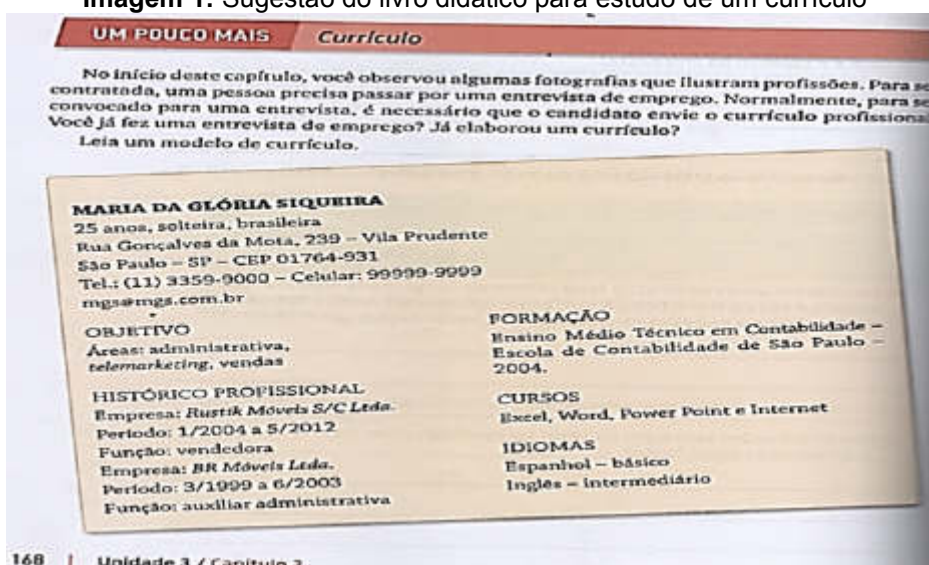
A professora auxiliou nas respostas, enquanto os alunos respondiam, ela percorria as carteiras orientando no caso de dúvidas, garantindo a compreensão de todos sobre o processo que envolve a contratação de pessoas e, conseqüentemente, o papel da entrevista nesse contexto. Após a resolução, fizemos a correção coletiva na qual os alunos apresentaram as respostas e comentamos ao mesmo tempo.

3.5.5. Sobre o procedimento anterior à entrevista – o currículo

Na sala de aula, destacamos um aspecto que é fundamental para o candidato ser convocado para uma entrevista: o currículo. Essa é uma das fases ou etapas citadas no texto lido sobre o processo de recrutamento e seleção. Direcionamos as nossas atividades para esse tema, recorrendo primeiramente ao livro didático do aluno da EJA, *Caminhar e transformar* (2013) que trata do assunto em um capítulo, organizado entre as páginas 162 e 177.

Nesse capítulo do livro faz-se uma abordagem da temática carreira e profissão. O estudo começa pela análise de imagens de diferentes profissões, depois sugere a leitura de uma entrevista com o título “Arqueóloga desde menina”. Em seguida, são propostas atividades sobre o texto de interpretação da entrevista, priorizando a temática e a organização estrutural do gênero. Após a interpretação e estudo do texto, vem uma atividade na sessão nomeada “*um pouco mais*” na qual se propõe uma breve análise de um currículo, como é possível verificar na imagem 1.

Imagem 1: Sugestão do livro didático para estudo de um currículo

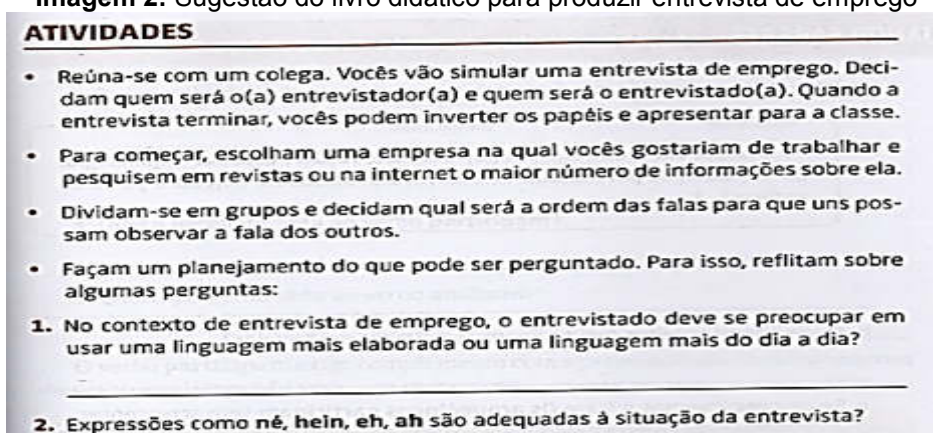


Fonte: Ferreira (2013, p.168)

Utilizamos o modelo de currículo presente nesse livro conforme ilustração a seguir, para explorar os elementos que compõem esse instrumento textual. Enfatizamos o fato de que o currículo deve ser bem elaborado e conter informações verídicas, pois representa a vida acadêmica e profissional da pessoa que busca uma vaga no mercado de trabalho. Caso a pessoa não tenha experiência é preciso deixar claro ao elaborar o currículo, não devendo inventar ou criar informações irreais.

Nesse livro, ainda há uma sugestão de atividade com o gênero entrevista de emprego, na qual sugere-se a produção por meio de uma simulação. A atividade é semelhante ao que proporíamos na primeira produção, no entanto, sem fornecer instrumentos que subsidiassem a produção oral dos alunos, fator que consideramos primordial para a produção de texto, seja ele oral ou escrito. Nossa posição é que o aluno não produz um bom texto se não tiver noções mínimas de como fazê-lo. Destaca-se ainda na proposição dessa temática no livro didático o tratamento de aspectos relacionados ao uso da linguagem na produção de uma entrevista de emprego, conforme demonstrado na imagem 2

Imagem 2: Sugestão do livro didático para produzir entrevista de emprego



Fonte: Ferreira (2013, p.169)

Julgamos pertinente realizar a leitura também dessa parte com os alunos como forma de mostrar a eles que as atividades que estávamos estudando não eram algo mirabolante, inventado para trabalhar com eles sem nenhuma finalidade. Isso pelo fato de alguns alunos questionarem o porquê de estudar isso vários dias seguidos, para quê visitar empresas.

Apesar desses questionamentos por parte dos alunos que não estão acostumados a trabalhar com sequência de atividades mais longas, que exijam momentos de revisão, aprimoramento e ampliação de conhecimento sobre a temática, continuamos a orientar sobre a importância do aprofundamento no assunto, para que, futuramente, eles possam, eventualmente, participar de uma entrevista de emprego e serem bem sucedidos. Além disso, ressaltamos a relevância de se refletir a respeito do uso da língua falada, dada a sua utilidade para a nossa vida. Nosso intuito é que o estudante compreenda o uso da linguagem em suas diversas modalidades e saiba usá-la de forma adequada às diversas interações sociais.

Após leitura e explicações do currículo constante do livro, entregamos aos alunos uma folha com um modelo de currículo para ser preenchido por eles. Explicamos todas as partes do currículo e orientamos o preenchimento a ser feito em casa.

Preferimos trabalhar com a opção de currículo em modelo de formulários de preenchimento, por termos observado que os alunos sentem dificuldades para o preenchimento desse tipo de instrumento. Eles têm dificuldades para fazer ficha cadastral e precisam, portanto apropriarem-se de alguns termos. Outra razão da opção por esse tipo de trabalho é que algumas empresas optam por esse tipo de currículo, exigindo o cadastro ou o preenchimento virtual nos sítios, como constatado ao longo de nossa pesquisa.

O modelo utilizado é composto de três grandes partes, sendo a primeira denominada dados pessoais, na qual a pessoa deve incluir informações como nome, endereço, naturalidade, contato telefônico, entre outras informações. A segunda parte trata da formação escolar ou acadêmica e está dividida em dois campos, sendo que o primeiro pede informações da formação escolar e/ou universitária e o segundo campo, cursos de aperfeiçoamento. Na terceira parte, ocorre o registro da experiência profissional e/ou capacidade técnica, exigindo que a pessoa discorra acerca de cargos ou funções desempenhadas, o período, e locais do desempenho. O modelo de currículo foi exposto a seguir por meio da imagem 3.

Imagem 3: Modelo de currículo para preenchimento

The image shows two versions of a curriculum form. The left version is a simplified form with three main sections: 'CARGOS ANTERIORES (EM ORDEM DECRESCENTE)', 'FORMAÇÃO ESCOLAR OU ACADÊMICA', and a declaration section. The right version is a more detailed form with sections for 'DADOS PESSOAIS', 'FORMAÇÃO ESCOLAR OU ACADÊMICA', 'CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO', and 'REGISTRO - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E CAPACIDADE TÉCNICA'. The right form includes specific fields for name, address, phone, and various educational and professional details.

Fonte: Modelo de currículo – Super Weege. Adaptado.

Esse modelo foi explorado, inicialmente, com os alunos fazendo a leitura de cada item do currículo e tirando dúvidas quanto ao que seria necessário por em cada parte. Na parte da formação acadêmica, foram orientados a preencher com os níveis do ensino fundamental I, que já concluíram, e, após essa, colocar a fase do ensino fundamental II que estão cursando, visto que os alunos dessa turma concluirão o ensino fundamental do 6º ao 9º ano, modalidade EJA, no primeiro semestre de 2019.

Muitos alunos reclamaram por não terem cursos de aperfeiçoamento e nem experiência profissional e que está difícil conseguir emprego. Nesse contexto, os orientamos a procurar o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) da sua região, órgão governamental que sempre oferta cursos variados e gratuitos. Ademais, os incentivamos a fazerem cursos de informática e de línguas que são oferecidos de forma gratuita pelos governos estadual e municipal. Esclarecemos que, quando as inscrições são abertas, as informações concernentes são divulgadas na imprensa e redes sociais.

No momento da orientação da atividade foi essa a forma que encontramos para orientá-los a procurar os conhecimentos básicos necessários para adentrar no mercado de trabalho, além os estimularmos a continuar estudando e assim futuramente estarem preparados para exercer a profissão que deseja.

3.5.6 Definindo as visitas nas empresas

Concluídas as atividades a respeito do currículo, destinamos um momento da aula para tratar das futuras visitas às empresas que tiveram agendamento anterior realizado pela professora. Nesta etapa, definimos quem iria participar das visitas, pois, como aconteceria durante o dia, muitos não teriam como ir, em virtude do trabalho. As visitas foram feitas na sede administrativa, mais especificamente no setor de recursos humanos (RH) de uma rede de supermercados, com atuação em Rio Branco, Epitaciolândia e Porto Velho, bem como em uma loja de eletrodomésticos e eletrônicos.

Em sala de aula, debatemos a melhor forma de se dirigir às pessoas em um ambiente de trabalho, e como deveríamos nos portar durante essa visita. Em grupos, os alunos escreveram perguntas que consideraram pertinente fazer aos

representantes das empresas para saber como se dava o processo de contratação de pessoas.

As perguntas foram escritas no quadro e, depois, digitadas e impressas e entregues aos alunos que foram, junto com a professora, realizar essa entrevista, com a representante das empresas. A organização das perguntas se deu conforme o roteiro a seguir.

ROTEIRO DE VISITA ÀS EMPRESAS PARA CONHECER O PROCESSO DE CONTRATAÇÃO E SE ENTREVISTA FAZ PARTE DESSE PROCESSO

Nome da empresa visitada:

Data da visita: ____ / ____ / ____

Alunos (as) que foram representando a sala:

Responsável da empresa que forneceu as informações:

Função que desempenha na empresa?

Como que a empresa seleciona funcionários?

Qual o grau de escolaridade mínima exigida para trabalhar nessa empresa?

A entrevista é realizada como forma do processo de contratação? Se sim quais são as principais perguntas feitas durante a entrevista?

Que tipo de informação a empresa busca obter do candidato para contratá-lo? O modo como o candidato fala e se expressa verbalmente é considerado como fator importante para a seleção, a depender do cargo que vai desempenhar? Por quê?

Que cargo, na empresa, exige que o candidato saiba se expressar bem, que saiba utilizar linguagem formal?

A empresa verifica as redes sociais das pessoas que vão ou pretendem contratar?

Qual o cargo ou função que a empresa mais contrata?

Fonte: Material elaborado na aplicação da proposta, Souza, 2019.

Os relatos dessa pesquisa foram apresentados em sala de aula pelos alunos que foram às empresas. Esse momento ocorreu em um encontro após as análises das primeiras produções e os dados que estão no capítulo 4.

3.5.7 A análise da primeira produção

Para realizar a análise dos vídeos produzidos pelos alunos durante a realização da primeira produção, elaboramos um roteiro que retomava as características do evento comunicativo, mas, estava ampliado no sentido de que os alunos percebessem os aspectos paralinguísticos que envolvem a realização oral, no contexto da produção de uma entrevista de emprego, e que foram desenvolvidos por eles durante a simulação da entrevista de emprego. Destacamos, ainda, que o objetivo da análise era identificar o que ficou bom e o que precisava melhorar para a versão final. Nessa intenção, os alunos receberam um roteiro para realizar a análise das perguntas feitas e das respostas dadas, bem julgar como foi o desempenho, verbal e não verbal, do entrevistado durante toda a simulação. Orientamos que os

grupos que avaliariam a produção dos colegas, porém, a auto avaliação seria feita durante as discussões demandadas a partir da avaliações dos colegas.

3.5.8 Aprofundando o conhecimento sobre o gênero entrevista de emprego

Concluída a etapa de análise da primeira produção, consideramos pertinente conhecer um pouco mais sobre as perguntas utilizadas nas entrevistas de emprego, quais os objetivos delas, como também as melhores formas de respondê-las. Assim, levamos para a sala de aula um texto do livro de Aggie White (2012, p. 26 - 29), sobre as 25 perguntas mais frequentes em uma entrevista de emprego com o objetivo de observar os temas e os estilos das perguntas. Como metodologia didática para trabalhar esse texto escolhemos a realização de uma exposição oral.

Para tal atividade, os alunos foram divididos em 5 grupos. Cada grupo trabalhou com 5 perguntas, das 25 que continha o texto, sendo essas perguntas divididas por tópicos ou temática, assim identificadas: caráter de interesses pessoais, preparação das habilidades e qualificações, estilo de trabalho, conhecimento da empresa, relacionamentos interpessoais e aspirações profissionais/ profissionalismos.

Formados os grupos e divididas as perguntas, a orientação foi que lessem para compreender o que a autora propunha e expor para os colegas. As orientações foram ainda para observar a forma de tratamento inserida na elaboração das perguntas, determinada pelos pronomes pessoais ou de tratamento e/ou, ainda, pelo tempo e modo verbal. Nesse momento foi necessário fazer uma breve retomada desses assuntos, explicando por meio de exemplos, posto que o intuito era levar os alunos a perceberem esses aspectos linguísticos na construção das perguntas.

Para essa atividade os alunos poderiam utilizar esquema escrito no quadro ou cartaz no papel *“flip chart”*. Todos fizeram cartazes, com tópicos ou com as perguntas que estavam analisando. Mas como a exposição oral exige que o indivíduo tenha segurança no que vai falar, alguns alunos de um grupo se recusaram a falar durante as apresentações, ficando a apresentação a cargo daqueles que demonstraram maior interesse e melhor desenvoltura ao falar em público.

Toda a atividade de preparação dos cartazes foi mediada pela professora que circulava nos grupos tirando dúvidas e esclarecendo o significado de algumas palavras e expressões usadas no texto. Foram vistas também as explicações das perguntas e maneiras de responder feitas pela autora do texto.

Para realizar as apresentações, alguns alunos recorreram aos roteiros escritos, fizeram uso de exemplos que consideravam relacionados às perguntas que estavam apresentando, enquanto outros apenas leram demonstrando insegurança no momento da explanação aos colegas.

Durante as apresentações, a professora chamava a atenção dos alunos para alguns aspectos linguísticos utilizados nas formulações das perguntas. Destacando o uso do modo imperativo, por exemplo, na questão: “fale um pouco sobre você”, que demonstra um pedido ao candidato. Também foi frisado o uso do pronome pessoal você, como demonstração de aspecto mais informal, se contrapondo, por exemplo, a forma de tratamento “senhor”. Outras questões relacionadas à estrutura de elaboração das perguntas, destacando-se o uso dos termos interrogativos: “por que” no início de perguntas e o uso de “o que” e “qual” como pronomes interrogativos dentre outros.

3.5.9 A linguagem formal *versus* a informal e o contexto situacional

Outra atividade realizada após a primeira produção foi a retomada de alguns conceitos vistos anteriormente durante a leitura das orientações do currículo e a sugestão de produção de entrevista de emprego do livro didático do aluno que abordavam aspectos de uso da linguagem formal e informal, como demonstrado anteriormente. Essa atividade com foco no uso e características da linguagem em situação de contexto formal e informal foi realizada por meio da montagem de um painel em papel pardo.

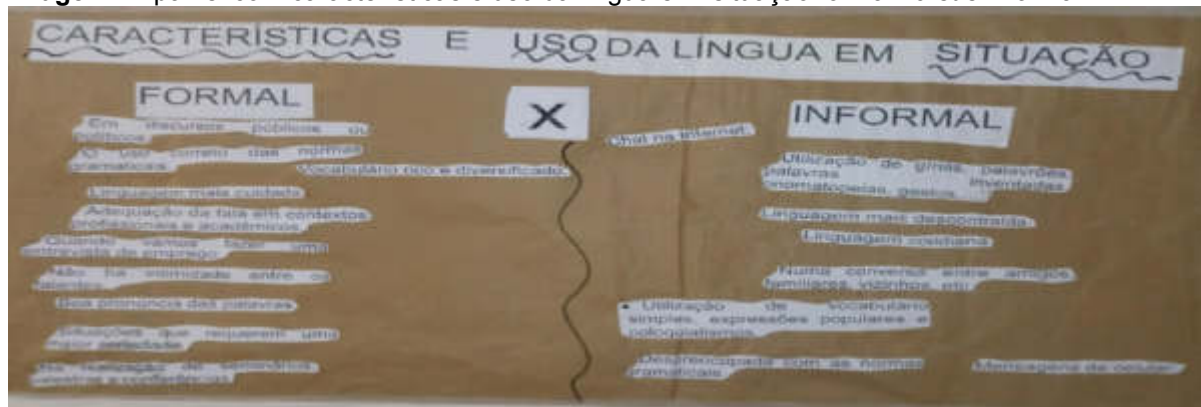
No decorrer da atividade, entregamos tarjetas aos alunos com exemplos de uso da linguagem formal e informal e também com algumas características desses níveis de linguagem. Cabia a eles ler, comentar e, logo após, fazer a colagem na parte do painel referente ao nível de linguagem que pertencia a informação contida na tarjeta, conforme o quadro 13.

Quadro13: Tarjetas com características de uso da língua em situação formal versus informal

CARACTERÍSTICAS E USO DA LÍNGUA EM SITUAÇÃO FORMAL x INFORMAL	
•	O uso correto das normas gramaticais.
•	Boa pronúncia das palavras.
•	Linguagem cotidiana.
•	Linguagem espontânea e regionalista.
•	Despreocupada com as normas gramaticais.
•	Numa conversa entre amigos, familiares, vizinhos, etc.
•	Quando vamos fazer uma entrevista de emprego.
•	Na realização de seminários, palestras e conferências.
•	Participando de uma reunião na empresa.
•	Vocabulário rico e diversificado.
•	Utilização de gírias, palavrões, palavras inventadas, onomatopeias, gestos...;
•	Uso de palavras abreviadas ou contraídas: cê, pra, tá,...;
•	Mensagens de celular;
•	Chat na Internet;
•	Em discursos públicos ou políticos;
•	Adequação da fala em contextos profissionais e acadêmicos.
•	Situações que requerem uma maior seriedade.
•	Não há intimidade entre os falantes.
•	Linguagem mais descontraída.
•	Linguagem mais cuidada.
•	Utilização de vocabulário simples, expressões populares e coloquialismos.

Fonte: Elaborado pela autora, Souza, 2019.

Sempre que necessário, a professora fazia intervenções a respeito do que o aluno comentava, se estava adequado ao nível de linguagem ou, ainda, para esclarecer o motivo pelo qual a informação de uso ou característica da linguagem pertencia a outro nível de linguagem. Os alunos, de forma geral, dominam esses conceitos. No entanto, falta-lhes clareza para o uso desses níveis de linguagem, como também sua adequação à situação de uso ou ao contexto de interação. Concluída a atividade o cartaz ficou da forma representada na imagem 3

Imagem 4: painel com características e uso da língua em situação formal versus informal

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

O foco dessa atividade foi, sobretudo, de fazer os alunos perceberem que a linguagem muda de acordo com a situação, saber em qual situação usar e perceber que, em casos como o de concordância entre as palavras, de ajustes na pronúncia, são necessários estudos, muita leitura e atenção no momento de falar. Quando tratamos do contexto situacional enfatizamos, principalmente a situação formal requerida na maioria das empresas e nas relações de trabalho em geral.

3.5.10 Gravação da versão final

Na etapa da gravação da versão final, elaboramos, inicialmente, no quadro um apanhado de informações sobre o que estudamos à respeito da entrevista de emprego abrangendo as linguagens e os recursos corporais envolvidos na entrevista. Relembramos as principais perguntas, conforme White (2012, p. 26 - 28). Entregamos uma lista de perguntas e reunimos mais uma vez os grupos para definirmos os entrevistadores e os entrevistados e se continuariam com o mesmo cargo da primeira produção. Em comparação com a produção inicial, a atividade foi realizada de forma mais dinâmica, apesar de alguns grupos terem feito a alternância entre o entrevistador e o entrevistado, visto que alguns tiveram crise de risos quando iniciaram a gravação da simulação da entrevista.

3.5.11 Apreciações das versões finais e Avaliação da sequência de atividade

Recebendo os vídeos com as simulações finais da entrevista de emprego, pusemos em um arquivo de mídia digital e preparamos a turma para assistir e assim concluir o trabalho com uma avaliação da sequência de atividades realizadas sobre o gênero oral entrevista de emprego. A atividade de avaliação, intitulada: “Depoimento sobre o trabalho com a fala planejada a partir do gênero oral entrevista de emprego”, foi feita pelos alunos por escrito, seguindo um roteiro que continha os seguintes questionamentos:

- 1) O que você aprendeu a respeito da entrevista de emprego?
- 2) Quanto ao uso da fala durante uma situação de uma entrevista de emprego que dicas você daria a um futuro candidato?
- 3) Além de falar bem o que mais pode influenciar durante a entrevista de emprego?

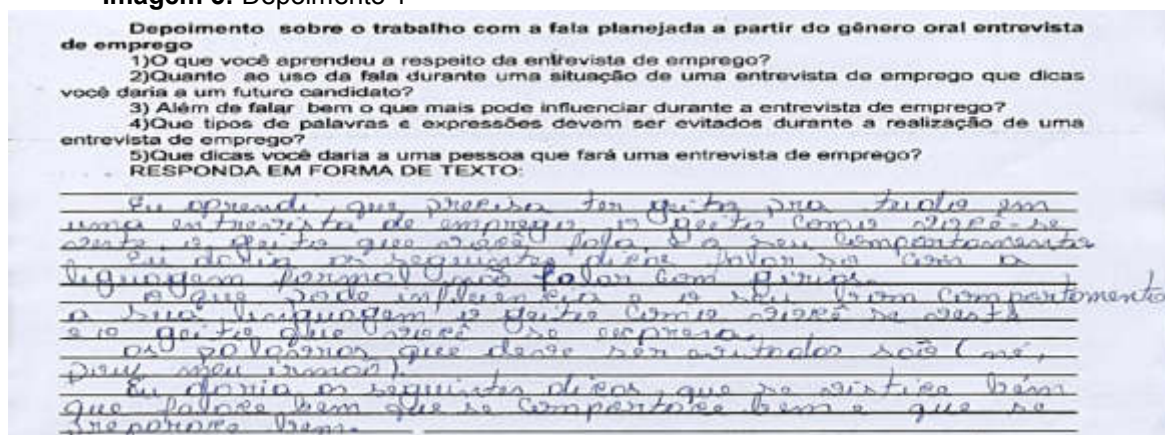
4) Que tipos de palavras e expressões devem ser evitados durante a realização de uma entrevista de emprego?

5) Que dicas você daria a uma pessoa que fará uma entrevista de emprego?

Após a elaboração escrita, foi realizada a socialização oral para todos da sala, seguida de ponderações pela professora e que aparecem ilustrados por meio da sequência de imagens a seguir. Tais imagens demonstram a avaliação do estudo da sequência didática do gênero oral entrevista de emprego a partir da visão dos alunos.

Os alunos destacam nas avaliações a importância da aparência, reflexões sobre o uso da linguagem formal e alertam para o fator da postura comportamental. Eles frisam, também, os cuidados quanto ao tom e qualidade da voz e, ainda, a influência das expressões faciais e corporais. Além disso, os alunos orientam sobre o que deve ser evitado com relação ao uso da linguagem, destacando o uso de gírias. Esses depoimentos conferem credibilidade a esse trabalho de caráter didático-pedagógico e servem para demonstrar que, de certa forma, os objetivos foram alcançados.

Imagem 5: Depoimento 1



Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019

Quadro 14: Transcrição do depoimento 1

Eu aprendi que precisa ter geito pra tudo em uma entrevista de emprego, o geito como você se veste, o geito que você fala e o seu comportamento.

Eu daria as seguintes dicas falar so com a linguagem formal não falar com gírias.

O que pode influencia e o seu bom comportamento a sua linguagem o geito como você se expressa.

As palavras que deve ser evitadas são (né, pow meu irmão)

Eu daria as seguintes dicas que se veste bém que falace bem que se comporte bém e que se prepara bém.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Imagem 6: Depoimento 2

Depoimento sobre o trabalho com a fala planejada a partir do gênero oral entrevista de emprego

- 1) O que você aprendeu a respeito da entrevista de emprego?
- 2) Quanto ao uso da fala durante uma situação de uma entrevista de emprego que dicas você daria a um futuro candidato?
- 3) Além de falar bem o que mais pode influenciar durante a entrevista de emprego?
- 4) Que tipos de palavras e expressões devem ser evitados durante a realização de uma entrevista de emprego?
- 5) Que dicas você daria a uma pessoa que fará uma entrevista de emprego?

RESPONDA EM FORMA DE TEXTO:

Eu aprendi que para uma entrevista de emprego, precisamos nos preparar antes, devemos pesquisar um pouco sobre a empresa, devemos estudar um pouco sobre as perguntas feitas atualmente nas entrevistas (devem) momento da entrevista devemos prestar muita atenção como falamos, organizando bem as frases adequando em cada momento da entrevista, e devemos ir vestido adequadamente e devemos prestar atenção nas nossas expressões corporais e faciais pois isso demonstra muito de nós, o modo como comportamos, o modo como falamos devemos ver bem, pois não devemos falar gírias ou diminuir as palavras e devemos falar claramente para que o entrevistador entenda, uma boa dica que eu daria para alguém que fará uma entrevista hoje e que se prepare bem antes veja qual é a empresa que fará a entrevista responda as perguntas com calma e sempre seja verdadeiro e sincero no limite se vista bem se possuir brincos os homens e outros acessórios que possam prejudicar tire e se vista adequadamente.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019

Quadro15: Transcrição do depoimento 2

Eu aprendi que para uma entrevista de emprego, precisamos nos preparar antes, devemos pesquisar um pouco sobre a empresa, devemos estudar um pouco sobre as perguntas feitas atualmente nas entrevistas (devem) momento da entrevista devemos prestar muita atenção como falamos, organizando bem as frases adequando em cada momento da entrevista, e devemos ir vestido adequadamente e devemos prestar atenção nas nossas expressões corporais e faciais pois isso demonstra muito de nós, o modo como comportamos, o modo como falamos devemos ver bem, pois não devemos falar gírias ou diminuir as palavras e devemos falar claramente para que o entrevistador entenda, uma boa dica que eu daria para alguém que fará uma entrevista hoje e que se prepare bem antes veja qual é a empresa que fará a entrevista responda as perguntas com calma e sempre seja verdadeiro e sincero no limite se vista bem se possuir brincos os homens e outros acessórios que possam prejudicar tire e se vista adequadamente.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Imagem 7: Depoimento 3

Depoimento sobre o trabalho com a fala planejada a partir do gênero oral entrevista de emprego

- 1) O que você aprendeu a respeito da entrevista de emprego?
- 2) Quanto ao uso da fala durante uma situação de uma entrevista de emprego que dicas você daria a um futuro candidato?
- 3) Além de falar bem o que mais pode influenciar durante a entrevista de emprego?
- 4) Que tipos de palavras e expressões devem ser evitados durante a realização de uma entrevista de emprego?
- 5) Que dicas você daria a uma pessoa que fará uma entrevista de emprego?

RESPONDA EM FORMA DE TEXTO:

Eu aprendi que para uma entrevista de emprego, precisamos nos preparar antes, devemos pesquisar um pouco sobre a empresa, devemos estudar um pouco sobre as perguntas feitas atualmente nas entrevistas (devem) momento da entrevista devemos prestar muita atenção como falamos, organizando bem as frases adequando em cada momento da entrevista, e devemos ir vestido adequadamente e devemos prestar atenção nas nossas expressões corporais e faciais pois isso demonstra muito de nós, o modo como comportamos, o modo como falamos devemos ver bem, pois não devemos falar gírias ou diminuir as palavras e devemos falar claramente para que o entrevistador entenda, uma boa dica que eu daria para alguém que fará uma entrevista hoje e que se prepare bem antes veja qual é a empresa que fará a entrevista responda as perguntas com calma e sempre seja verdadeiro e sincero no limite se vista bem se possuir brincos os homens e outros acessórios que possam prejudicar tire e se vista adequadamente.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

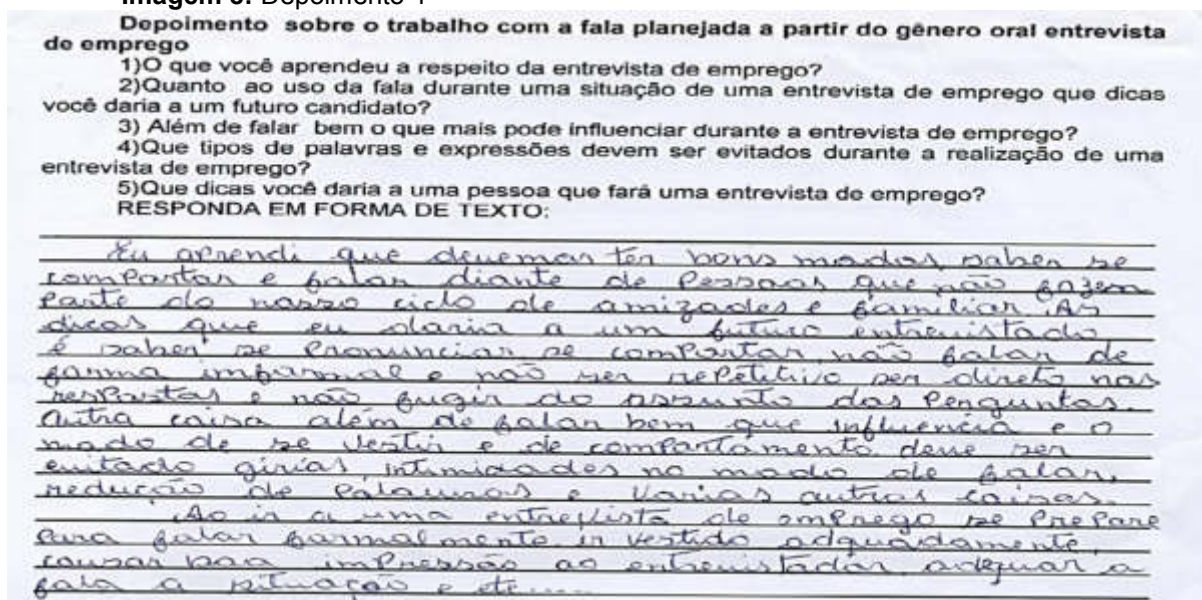
Quadro 16: Transcrição do depoimento 3

Eu aprendi que para participar de uma entrevista de emprego a pessoa tem que se preparar, para ter uma boa fala(planejada), uma boa aparência, comportamento formalidade ter um bom tom de voz pensar antes de falar planejar uma boa fala, com linguagem formal, sem utilização de gírias e etc...

o que pode influenciar bem em uma entrevista de emprego e você com uma boa aparência pode-se evitar pausa durante a fala, diárias, gestos incomuns e etc...

a dica que eu daria para uma pessoa para uma entrevista de emprego, primeiramente causar boa impressão não ficar no celular, deixar no silencioso de preferência causa tocar não arar sua entrevista para atender ou desliga-lo o celular, usar uma linguagem formal, fala planejada, mostre seu interesse em, pela vaga de emprego, não falar mal de sua antiga empresa de caso seja o caso não prolongar muito suas respostas, resposta de um máximo 1 minuto cada, ter um tom de voz adequado e fazer com o entrevistador se interesse pelo seu currículo e sua entrevista.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Imagem 8: Depoimento 4

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Quadro 17: Transcrição do depoimento 4

Eu aprendi que devemos ter bons modos saber se comportar e falar diante de pessoas que não fazem parte do nosso ciclo de amizade e familiar. As dicas que eu daria a um futuro entrevistado é saber se pronunciar se comportar não falar de forma informal e não ser repetitivo ser direto nas respostas e não fugir do assunto das perguntas. Outra coisa além de falar bem que influencia é o modo de se vestir e de comportamento deve ser evitado gírias, intimidades no modo de falar, redução de palavras e várias outras coisas.

Ao ir a uma entrevista de emprego se prepare para falar formalmente, ir vestido adequadamente, causar boa impressão ao entrevistador, adequar a fala a situação e etc....

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

4 A ANÁLISE DA AÇÃO INTERVENCIONISTA

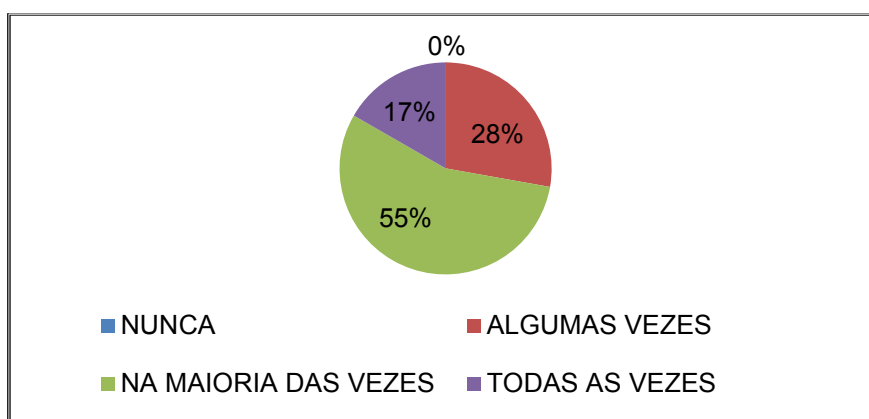
Neste capítulo, apresentamos os dados das atividades desenvolvidas, priorizando aquelas que exigiram maior nível de empenho e atenção para conseguir alcançar os objetivos da proposta. As análises feitas são estruturadas por meio de comentários a respeito do desenvolvimento das atividades e complementadas por tabelas, quadros ou gráficos, os quais auxiliam na construção e compreensão dos resultados qualitativos do estudo.

4.1 Análise dos dados do questionário de sondagem

O questionário de sondagem foi proposto aos alunos com os seguintes objetivos: identificar como eles entendem a importância da fala no cotidiano; analisar se conseguem diferenciar a fala em situação de maior grau ou menor grau de preparo e planejamento; saber em que situações consideram que a fala exige maior ou menor grau de preparo.

A seguir, estão as questões, com comentários e gráficos para melhor compreensão dos resultados. Os registros de análises foram construídos considerando o total de alunos presentes no dia da aplicação do questionário de sondagem e foram feitos seguindo a ordem das seis questões presentes no instrumento. Nesse dia, estiveram presentes em sala de aula 18 alunos.

A primeira pergunta versava sobre a frequência com a qual o aluno pensava sobre a importância que a fala tem em nossa vida. Os alunos poderiam optar por uma das seguintes opções respostas: nunca, algumas vezes, na maioria das vezes, todas as vezes. Para esse item, eles assim se posicionaram: nenhum aluno optou pela opção nunca, cinco alunos marcaram algumas vezes, dez alunos afirmaram que na maioria das vezes e 3 que todas as vezes, conforme demonstrado no gráfico 1.

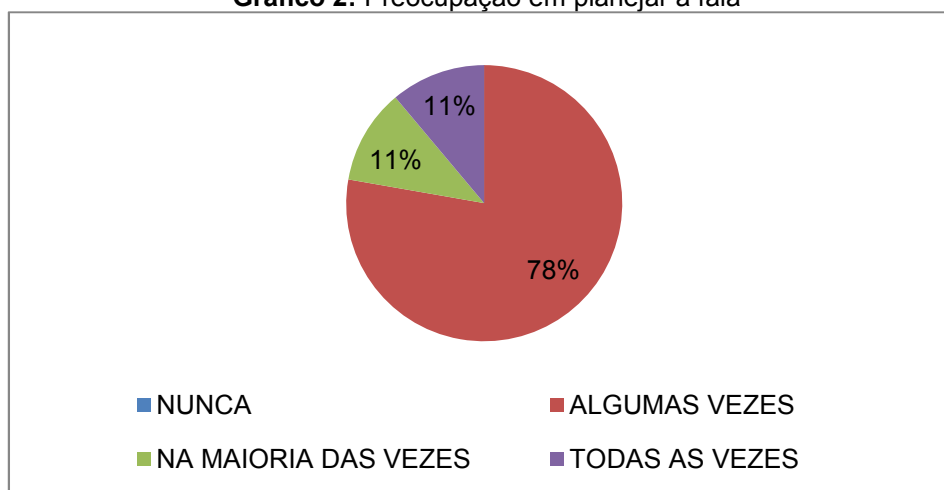
Gráfico 1: Pensando sobre a importância da fala em nossa vida

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Percebemos, então, que a fala é objeto de importância na vida deles e que ocupa lugar de reflexão no dia a dia.

A questão dois versou sobre a frequência com a qual o aluno se preocupou em planejar a fala, ou seja, em pensar e organizar como falaria em situações diversas. Nesta questão, os alunos também teriam que marcar nunca, algumas vezes, na maioria das vezes, todas as vezes.

Dentre os dezoito alunos, catorze afirmaram que já se preocuparam em planejar a fala, dois atestaram que na maioria das vezes fazem isso e dois que todas as vezes se preocupam em planejar a fala, como demonstramos no gráfico 2:

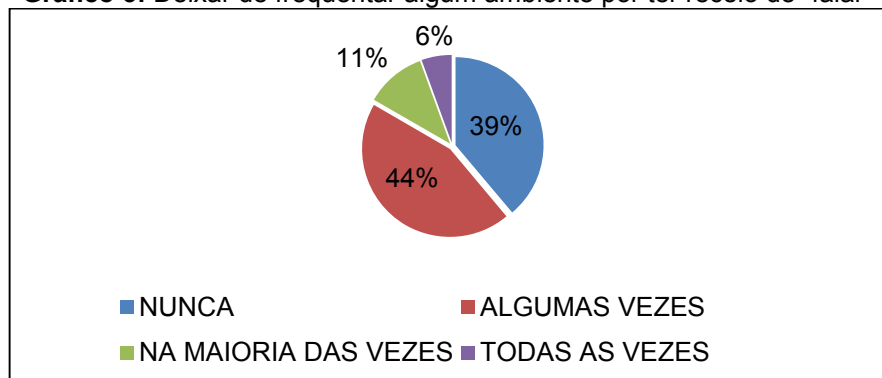
Gráfico 2: Preocupação em planejar a fala

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Seguindo o padrão das duas primeiras questões, a terceira questão estava assim proposta: “Você já deixou de frequentar algum ambiente por ter receio de “falar”, ou seja, por não se sentir seguro para se expressar e conseguir o que deseja?” Entre as opções de resposta, sete alunos afirmaram que isso nunca aconteceu com eles, oito alunos responderam que algumas vezes deixaram de

frequentar por receio de falar, dois alunos optaram pela maioria das vezes e um aluno disse que isso ocorre todas as vezes. Segundo as respostas foi possível obter os dados do gráfico 3.

Gráfico 3: Deixar de frequentar algum ambiente por ter receio de “falar”

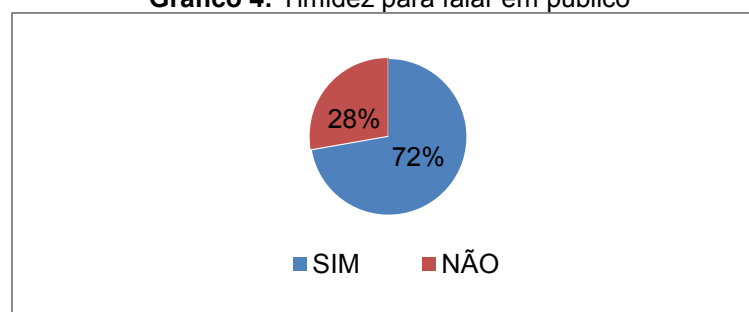


Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Podemos perceber, de acordo com o gráfico 3, que o maior percentual de alunos deixa de frequentar certos ambientes por vergonha e que o receio de falar é superior aos demais. É relevante e importante salientar aqui que, nesse quesito, os alunos afirmaram em sala de aula, em conversas e discussões durante as atividades, que isso acontece em ambientes que consideram mais elegantes, mais requintados.

Na questão quatro, a forma de responder às perguntas mudou em relação às três primeiras e os alunos teriam que optar por sim ou não, podendo justificar a resposta por escrito. A questão era: Você se considera tímido para falar em público? Ao responder às questões, a maioria dos alunos fez questão de justificar suas respostas, mas inicialmente, antes de comentar algumas dessas justificativas apresentamos os dados quantitativos: treze alunos responderam sim e cinco alunos não.

Gráfico 4: Timidez para falar em público



Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Um grande percentual de alunos afirma ser tímido para falar em público em qualquer situação cotidiana. Para justificar as respostas afirmativas, os discentes

alegaram, de acordo com a imagem 7, que: “sou muito tímida”; “fico tímida e começo a gaguejar”; “algumas vezes tenho vergonha de falar algumas palavras erradas”; “as vezes não sei o que falar”; “na ora dar um nervosismo muitas vezes fico tímida”; “tenho medo de falar errado”; “não conheço a pessoa”; “pelo modo de me expressar e a linguagem”; “tenho vergonha”; “sinto muito nervosismo”; “pois sou tímida tenho dificuldade para falar”; “porque nunca apresentei um trabalho em público”

Imagem 9: Agrupamento de respostas SIM para o aspecto da timidez a fala



Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Quanto aos alunos que não se consideram tímidos para falar em público, as respostas, consoante com a imagem 8, foram: “eu sou uma pessoa corajosa”; “não me envergonho pela forma que falo”; “eu acho que consigo me colocar bem em todos os ambientes”; “sou comunicativo e sei me expressar bem”; “por que costumo frequentar vários lugares”. Assim sendo, esses alunos demonstraram certa segurança para mostrar que têm habilidade de falar em público.

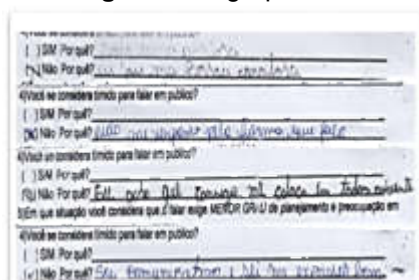
Notamos que as respostas se situam no plano emocional, com aqueles que afirmaram sentirem-se tímidos para falar em público, relacionando esse fato ao medo e ao nervosismo. Por outro lado, os que declararam não se sentirem tímidos também associam esse aspecto a fatores emocionais, tais quais coragem ausência de medo de se expor em público.

Pensamos que, nas atividades que realizaremos, cabe o papel de despertar a consciência dos alunos para o fato de que esse aspecto emocional de medo e

nervosismo pode ser superado de forma mais fácil quando há um planejamento da fala. Preparando, o indivíduo se sente mais seguro para fazer face à situação.

Para os que não temem se expor em público, as atividades são de igual serventia, pois o planejamento os auxiliará a transmitir com mais clareza e organização o conteúdo que pretendem transmitir. Efetivamente, os resultados de um expositor seguro de si, mas que não se organizou para falar podem ser tão complicados quanto aqueles referentes a um expositor tímido que se encolhe como medo da reação do público.

Imagem 10: Agrupamento de respostas NÃO para o aspecto da timidez a fala



Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Para concluir essa avaliação da atividade inicial de sondagem, resta analisar as questões 5 e 6, que diferentes das demais, apresentavam várias situações para serem julgadas pelos alunos quanto ao menor ou maior grau de planejamento e preocupação necessários para falar nessas situações. Os alunos poderiam marcar mais de uma opção em ambas as questões.

Quadro 18: Sugestão de situações para as questões 5 e 6

Sugestão de situações
1. Na convivência com amigos e familiares.
2. Em restaurantes e outros ambientes comerciais.
3. No trabalho com colegas.
4. Numa audiência judicial.
5. Para um repórter de rua que entrevista pessoas.
6. Numa entrevista para adquirir um emprego.
7. Na apresentação de um trabalho para colegas de sala de aula.
8. No trabalho com pessoas que frequentam o local.
9. Qual outra situação?

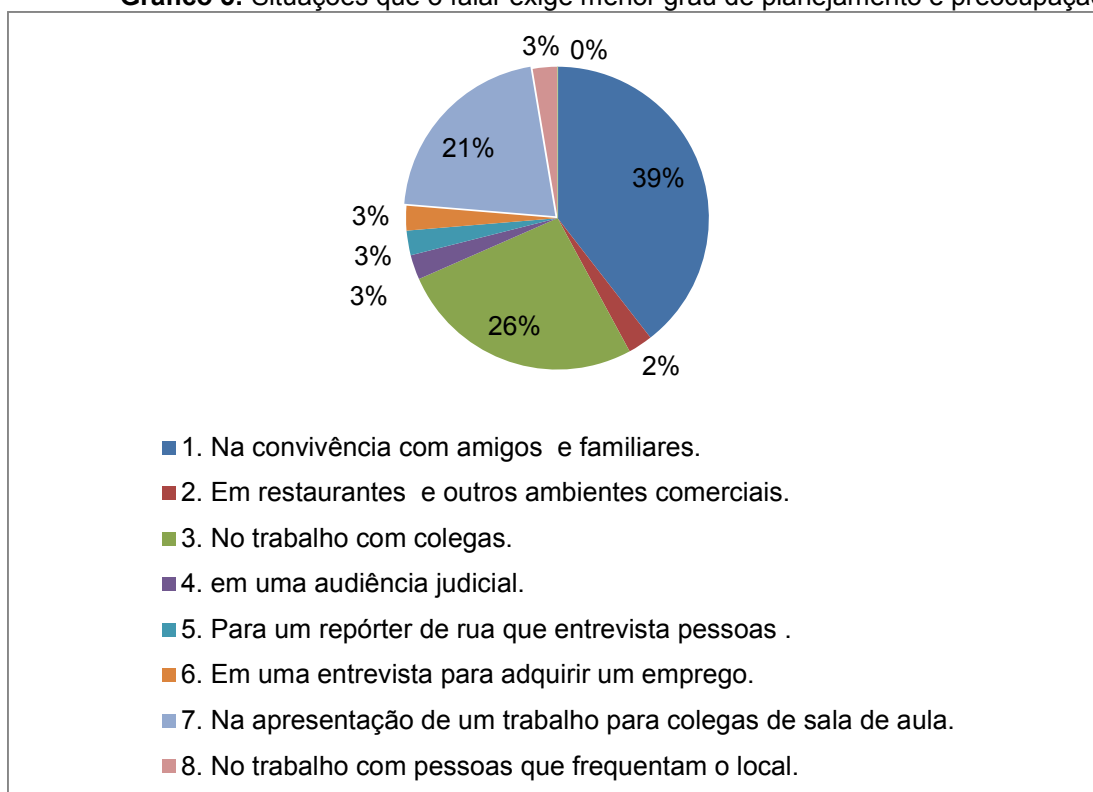
Fonte: Material da aplicação da proposta, Souza, 2019.

De acordo como o quadro 18, elaboramos dois gráficos, no primeiro para abranger as situações que o falar exige menor grau de planejamento e preocupação,

e p segundo para dar conta das situações em que, ao contrario do primeiro caso, há que s éter maior grau de planejamento e preocupação.

Em relação à primeira situação considerando que cada um dos dezoito alunos presentes poderiam escolher mais de uma opção, o resultado assim se apresentou, no gráfico 5.

Gráfico 5: Situações que o falar exige menor grau de planejamento e preocupação



Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Pela leitura do gráfico, fica evidente que os alunos reconhecem o uso da fala na convivência familiar e entre amigos como ação que exige menor grau de planejamento e preocupação, tendo em vista a intimidade, que desobriga o falante de manter um monitoramento contínuo na comunicação.

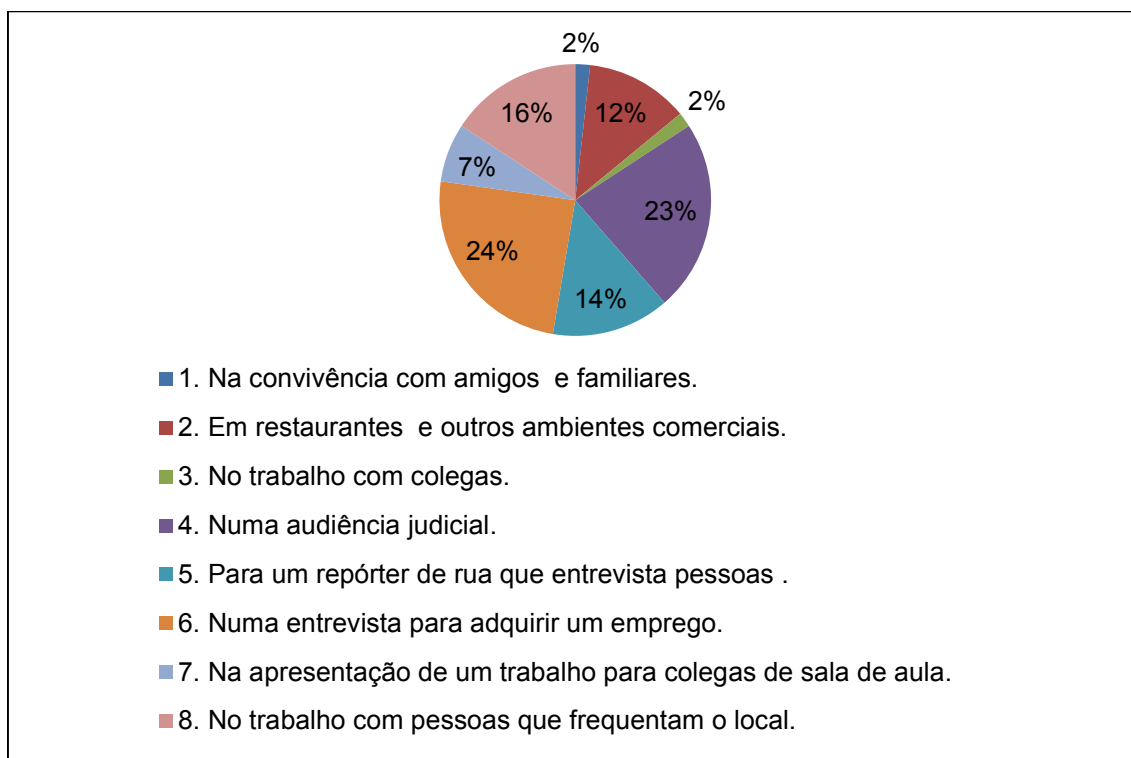
A outra situação que mais recebeu “votos” foi a apresentação de trabalho para colegas em sala de aula, podendo demonstrar que os alunos não se sentem constrangidos ou tímidos ao falar para os colegas de sala de aula. Isso também pode ser atribuído ao grau de intimidade que os colegas de sala de aula adquirem durante o ano letivo.

As demais opções escolhidas representam ou falta de zelo pelo aluno ao responder ao questionário ou mesmo falta de compreensão quanto ao enunciado da questão, visto que, nesse grupo, alguns alunos apresentam dificuldades na

aprendizagem e nível baixo de compreensão textual, necessitando de apoio pedagógico constante.

Quanto aos resultados referentes ao segundo caso, que exigia que os alunos julgassem as situações que exigem maior grau de planejamento e preocupação no falar, os alunos responderam da forma descrita no gráfico 6.

Gráfico 6: Situações que o falar exige maior grau de planejamento e preocupação



Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Nessa questão, os alunos identificaram as situações de participação em uma audiência judicial e de uma entrevista para adquirir um emprego como as situações que exigem um maior grau de preparo e atenção ao falar, situações nas quais o planejamento é fundamental para um bom desempenho.

Essas respostas foram seguidas de outras situações, que também exigem preparo ao falar, tais como: responder a um repórter na rua e no trabalho com pessoas que frequentam o local. Os alunos demonstraram, portanto, que compreendem que a fala se adequa à situação e percebem que em uma situação formal é preciso refletir sobre o modo como se fala.

4.2 Dados da primeira produção e seus desdobramentos

Nesse encontro estavam presentes 26 alunos, que formaram 13 duplas para realizar a análise do vídeo que continha a simulação da entrevista de emprego. A análise ocorreu conforme o exemplo de roteiro presente na imagem 9.

Imagem 11: Exemplo da ficha de análise de simulação de entrevista

1) Análise entrevista assistida (simulação de uma entrevista) marcando o que considera que esteve envolvido nesse evento comunicativo:

a) Situação discursiva
 formal () informal
 Por que? Porque ele estava num escritório de uma empresa.

b) Evento de fala:
 () casual () espontâneo profissional () institucional
 Por que? Porque estavam entrevistando funcionários de empresa e pessoas que queriam ser contratados.

c) Tema do evento:
 () causal prévio
 Por que? Tinha data marcada para a entrevista

d) Objetivo do evento:
 () nenhum prévio
 Por que? Para conseguir um emprego realizava seleção de currículo

e) Grau de preparo necessário para efetivação do evento:
 () nenhum () pouco muito
 Por que? Porque é uma situação que exige muito preparo

f) O que foi possível identificar com relação aos participantes?
 () idade, () sexo posição social formação profissão, () crenças.
 () Outras Quais?
Sua masculina posição social profissional ele queria um emprego.

g) A relação entre os participantes demonstra que são?
 () amigos () conhecidos () inimigos desconhecidos () parentes
 () Outras Quais?

h) Canal utilizado para a realização do evento?
 face a face () telefone, () rádio, () televisão () Internet.
 () Outras Quais?

FÁVERO, Lopes Leonor; ANDRADE, Maria Lucia C. V. O; AQUINO, Zilda G. O. Oralidade e escrita perspectivas par ao ensino de língua materna. ... ed. São Paulo: Cortez, 2012.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Procuramos tabular os dados dessa atividade, levando em consideração as marcações de cada item posto dentro de cada aspecto julgado. Assim, elaboramos o quadro 19 para mostrar as opções escolhidas pelas duplas.

Visualizando os dados do quadro 19, percebemos que os alunos, desde o início da atividade, demonstraram um alinhamento no julgamento dos itens. Isso comprova que eles compreenderam como se dá um evento entrevista de emprego. Eles demonstraram sincronia desde a compreensão do nível de formalidade da situação discursiva, o que condiz realmente como a natureza do evento, até a identificação do canal utilizado para a realização do evento.

Não houve discrepância relevante nos resultados dos aspectos julgados e, de certa forma, as justificativas se mantiveram dentro do mesmo nível de compreensão. Isso se deve ao fato de estarmos constantemente explicando aos alunos os objetivos das atividades, como também de repertoriá-los, pois, conforme já

mencionamos, defendemos que, para produzir um texto oral ou escrito, é imprescindível conhecer ou ter uma mínima ideia do gênero em estudo.

Quadro 19: Julgando o evento comunicativo simulação de entrevista de emprego

Opções de julgamento	Principais escolhas feitas / quantidade	Algumas justificativas
a) Situação discursiva () formal () informal Por quê?	Formal -12 Informal - 1	“Porque estavam em um escritório de uma empresa para uma entrevista de emprego.”
b) EVENTO DE FALA: () casual () espontâneo () profissional () institucional Por quê?	Profissional -13	“Relação entre pessoa que queria contrata e uma que queria trabalhar.”
c) Tema do evento: () causal () prévio Por quê?	Prévio – 12 Sem marcação - 1	“Tinha data marcada para entrevista.” “Porque selecionou o currículo e marcou a data para a entrevista.”
d) Objetivo do evento: () nenhum () prévio Por quê?	Prévio 12 Sem marcação - 1	“Conseguir um emprego. Realizar a seleção de currículos.”
e) Grau de preparo necessário para efetivação do evento: () nenhum () pouco () muito Por quê?	Pouco -1 Muito – 12	“Porque exige muito preparo”
f) O que foi possível identificar com relação aos participantes? () Idade () sexo () posição social () formação () profissão () crenças. () Outras Quais?	Sexo - 11 Posição social - 1 Formação - 13 Profissão - 12	Não houve justificativa nesse item.
g) A relação entre os participantes demonstra que são? () amigos () conhecidos () inimigos () desconhecidos () parentes () Outras Quais?	Desconhecidos - 13	“Eles não tinham intimidade”
h) Canal utilizado para a realização do evento? () face a face () telefone () rádio () televisão () Internet. () Outras Quais?	Face a face 13	Não houve justificativa nesse item.

Fonte: Dados da aplicação da proposta. Elaborado pela autora.

4.3 Descobertas das visitas às empresas

Essa etapa de pesquisa e visita às empresas foi feita, em dias alternados, com a participação de sete alunos, pois os demais trabalham durante o dia. Dividimos os alunos em dois grupos: um com quatro componentes e outro com três. Apresentamos, no quadro 20, as informações coletadas pelos alunos na visita à rede de supermercado e no quadro 21 as informações referentes à visita à loja de eletrodomésticos.

A primeira visita foi realizada na sede administrativa de uma rede de supermercado, foi bem interessante para eles e no relato em sala puderam partilhar com os colegas essa experiência, frisando desde o início as exigências que lá

existem. Um aluno relatou o fato de estar usando brincos e que na portaria foi orientado a retirá-los, devido à empresa não permitir o uso desses acessórios por funcionários do sexo masculino.

Eles também ficaram entusiasmados com o fato de a psicóloga da empresa tê-los recebidos para explicar sobre o processo de seleção, ter enfatizado a importância de estudar para ter sucesso na vida, e ter comentado que nos testes escritos os candidatos têm muita dificuldade para escrever uma redação coerente, que contemple, com clareza, o que é pedido..

Quadro 20: Registro das informações obtidas a partir da visita Empresa 1 (rede de supermercado)

Responsável da empresa que forneceu as informações: Psicóloga
Função que desempenha na empresa? Como psicólogo do RH realiza a triagem e seleciona os candidatos para contratação.
Como que a empresa seleciona funcionários? O setor de recursos humanos (RH) da central administrativa recebe a demanda da loja e seleciona os candidatos que enviaram currículo para o site da empresa, selecionam os que têm perfil condizente com a vaga em aberto. Feita a triagem, convocam para um teste que envolve português, matemática e redação, se forem bem são chamados para realizar a entrevista.
Qual o grau de escolaridade mínima exigida para trabalhar nessa empresa? Depende da função, a empresa contrata pessoas do ensino fundamental ao nível superior. As funções que mais contratam são com nível médio para atuar no operacional da loja como embalador, operador de caixa, repositor de mercadorias, açougueiro e peixeiro.
A entrevista é realizada como forma do processo de contratação? Se sim quais são as principais perguntas feitas durante a entrevista? Sim, a entrevista, corresponde à segunda etapa da seleção, as perguntas são feitas com foco em competência, e avaliam a capacidade comunicativa do candidato, suas experiências, entres outras.
Que tipo de informação a empresa busca obter do candidato para contratá-lo? Local que reside; se mora próxima loja que está necessitando da vaga; com quem mora com quem convive como é essa convivência; suas experiências; por que saiu do seu último emprego; as questões focam principalmente na vida profissional.
O modo como o candidato fala e se expressa verbalmente é considerado como fator importante para a seleção, a depender do cargo que vai desempenhar? Por quê? Sim, porque vão lidar com os clientes de forma direta ou indireta. Não falar difícil, mas com fluência comunicativa, de modo que os clientes compreendam facilmente o que falam, já que, atendemos clientes de todas as classes sociais.
Que cargo, na empresa, exige que o candidato saiba se expressar bem, que saiba utilizar linguagem formal? Em todos os cargos é importante fala formalmente, tanto que orientamos a tratar os colegas com senhor e senhora, a evitar gírias, sem intimidade entre eles e com os clientes. É importante não perder o foco no bom atendimento.
A empresa verifica as redes sociais das pessoas que vão ou pretendem contratar? Não, esse aspecto ainda não é requisito para contratar ou selecionar alguém. Quem sabe futuramente possa ser incorporado ao processo.
Qual o cargo ou função que a empresa mais contrata? Os operacionais: embalador, operador de caixa, açougueiro e peixeiro.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Quanto à visita à loja da rede de eletrodomésticos, as alunas que participaram da visita e entrevista com a representante administrativa da loja, puderam verificar *in loco* como a empresa contrata. Uma das alunas, inclusive, conhecia a representante da empresa, o que facilitou a conversa. Em sala de aula,

relataram que o processo nessa empresa ocorre de forma virtual, os candidatos, após a triagem, fazem a seleção seguindo orientação da matriz que fica em outro estado. E que, no caso, os vendedores selecionados viajam para fazer o treinamento na loja matriz, de acordo com os dados organizados no quadro 21.

Os alunos em sala também expuseram que a empresa atende ao programa Menor Aprendiz, mas a representante da empresa comentou que recomenda que os jovens estudem antes de entrar no mercado de trabalho, pois ela observa que, quando estão trabalhando, eles se interessam mais em ganhar dinheiro e deixam os estudos um pouco de lado.

Quadro 21: Registro das informações obtidas a partir da visita a empresa 2 (rede de loja de eletrodomésticos)

Responsável da empresa que forneceu as informações: Auxiliar administrativa
Função que desempenha na empresa? Serviços administrativos e triagem de pessoas para passar pelo processo de seleção online pela matriz que fica no Paraná.
Como que a empresa seleciona funcionários? A loja seleciona currículo ou pessoa, na sede, por meio de indicações, faz a triagem e encaminha para processo de seleção que é feito virtualmente pela matriz da empresa no Paraná.
Qual o grau de escolaridade mínima exigida para trabalhar nessa empresa? Tem pessoas com nível fundamental, que trabalham como vendedor por ter muita experiência, mas o nível médio é o recomendado para essa função. Hoje para gerente já se contrata mais com nível superior.
A entrevista é realizada como forma do processo de contratação? Se sim quais são as principais perguntas feitas durante a entrevista? Sempre temos uma conversa com a pessoa antes de direcionar para a seleção da empresa, que é um processo próprio, o qual envolve vários momentos, passando até por psicólogos.
Que tipo de informação a empresa busca obter do candidato para contratá-lo? Identificar os antecedentes da pessoa se verificava até se está no SPC, hoje não mais;
O modo como o candidato fala e se expressa verbalmente é considerado como fator importante para a seleção, a depender do cargo que vai desempenhar? Por quê? Sim, porque querendo ou não o atendimento é ao público.
Que cargo, na empresa, exige que o candidato saiba se expressar bem, que saiba utilizar linguagem formal? Para gerente é mais exigido.
A empresa verifica as redes sociais das pessoas que vão ou pretendem contratar? Não diretamente, mas quando fico em dúvida sobre o perfil do candidato antes de encaminhar para a o contato com a matriz, verifico as redes sociais.
Qual o cargo ou função que a empresa mais contrata? Vendedor.

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Com essa atividade, os alunos entenderam como se dá o processo de contratação nessas empresas e que a entrevista faz parte dele. Apesar de a segunda empresa não ter especificado detalhadamente o processo, pois é feito virtualmente pela matriz que fica em outro estado, verificamos que a conversa realizada anteriormente à fase de seleção *online*, contribui para conhecer um pouco do candidato e saber se ele tem perfil para participar do processo de seleção maior.

Por meio das visitas às empresas, os alunos se apropriaram de diversos conhecimentos relacionados às situações formais de uso da linguagem em ambiente de trabalho, tiveram contato com esse ambiente empresarial, quanto ao critério pesquisado que foi a contratação de pessoas para trabalhar.

4. 4 Dados da análise da primeira produção

A atividade da primeira produção foi analisada seguindo um roteiro elaborado pela professora e embasada nas teorias lidas e citadas na parte teórica deste trabalho, as quais contemplam os recursos linguísticos e paralinguísticos da produção oral.

Para proceder à análise, projetamos os vídeos entregues pelos grupos e, nesse contexto, houve problemas com a entrega de dois grupos, visto que, como as produções foram realizadas utilizando os celulares dos alunos, alguns perderam parte dos vídeos por falta de memória de armazenamento do aparelho. Outros excluíram as versões que iriam entregar. Sabemos das dificuldades para a obtenção de materiais que as escolas públicas enfrentam e que para realizarmos atividade dessa magnitude sempre haverá esses imprevistos. Todavia, procuramos fazer o melhor para que os alunos se apropriem de conteúdos por meio da prática reflexiva, e com o uso, na medida do possível, de recursos tecnológicos.

Selecionamos os vídeos ou trechos deles a serem observados e julgados pelos alunos seguindo o roteiro a partir do qual teriam que avaliar nos dois primeiros itens a qualidade das perguntas feitas e das respostas dadas, podendo dar sugestões para que o grupo melhorasse nesses quesitos. Nas demais questões, eles teriam que julgar a postura do candidato ao responder às perguntas, pontuando o que julgaram condizente com o desempenho dos entrevistados quanto ao uso dos elementos linguísticos e paralinguísticos utilizados no processo da produção de fala na entrevista.

Munidos do instrumento impresso de avaliação, os grupos se reuniram para assistir aos vídeos e julgar as atividades dos colegas de forma que foram 4 grupos, aqui denominados grupo 1, grupo 2, grupo 3, grupo 4, julgados na representação da situação de uma entrevista de emprego. Cada grupo obteve três avaliações, pois não se avaliaram, apenas comentaram a apresentação deles considerando o julgamento dos colegas.

4.4.1 Avaliação do grupo 1 pelos outros grupos

O grupo 1 simulou uma entrevista para vendedor em lojas de roupas. Esse grupo foi julgado, segundo a visão dos colegas dos grupos avaliadores, com um bom desempenho, considerando os resultados dos votos recebidos para cada item a ser avaliado, foi possível realizar a tabulação reproduzida no quadro 22.

Quadro 22: Resultado da análise da produção do grupo 1- cargo de vendedor (a) em loja de roupas

<p>1. Perguntas feitas pelo entrevistador? (3) excelentes <input type="checkbox"/> boas <input type="checkbox"/> regulares <input type="checkbox"/> ruins Por quê? Porque não errou as falas. Soube se expressar bem. As perguntas foram bem feitas</p>	<p>2. Respostas dadas pelo entrevistado? <input type="checkbox"/> excelentes (2) boas (1) regulares <input type="checkbox"/> ruins Por quê? Sem erros e sem nervosismos. Fez seu papel bem feito. Foi bem objetiva nas respostas e segura. Sugestão para melhorar? Memorizar a fala; Melhorar o jeito de expressar a fala; Melhorar um pouco a linguagem</p>	<p>3. Quanto ao uso da linguagem, ao responder as perguntas o entrevistado utilizou: (2) a linguagem formal durante toda a entrevista. (1) utilizou a linguagem informal durante toda a entrevista, sem utilização das gírias. <input type="checkbox"/> alternou entre formal e informal, e por algumas vezes usou gírias. <input type="checkbox"/> apresentou uma linguagem com desvios de concordância</p>	<p>4. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou gestos tais como: <input type="checkbox"/> expressões faciais (mímicas). <input type="checkbox"/> atitudes corporais, movimentos. (1) gestos constantes com braços, mãos, cabeça... (2) olhava fixo para o entrevistador. <input type="checkbox"/> desviava o olhar do entrevistador.</p>	<p>5. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou: (2) boa qualidade da voz. (2) pausa e / ou hesitação ao falar. (1) boa elocução demonstrando claramente seu pensamento. <input type="checkbox"/> respiração profunda e ou risos.</p>	<p>6. No decorrer de toda entrevista foi possível perceber por parte do entrevistado (candidato) um: (3) maior nível de planejamento nas respostas. <input type="checkbox"/> menor nível de planejamento nas respostas. <input type="checkbox"/> imprevisto nas respostas. <input type="checkbox"/> despreparo para responder as perguntas</p>
---	---	---	---	--	---

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Quanto à primeira situação que tratava das perguntas, foram consideradas excelentes e, ao justificar, os grupos julgadores (2, 3 e 4) ponderaram que o entrevistador do grupo 1, soube se expressar bem ao fazê-las. As respostas, por sua vez, foram percebidas como boas e regulares. Os 3 grupos julgadores apontaram como justificativas que o entrevistado do grupo 1 foi bem durante o processo, não demonstrou nervosismo e respondeu de forma objetiva. Contudo foi sugerido ao grupo 1 que treinasse para melhorar as respostas. Quanto ao jeito de se expressar verbalmente, fazendo uso adequado da linguagem, os colegas que julgaram, afirmaram que o entrevistado do grupo 1 utilizou mais a linguagem formal.

Com relação ao desempenho dos aspectos paralinguísticos e/ou cinésicos, os colegas destacaram que o entrevistado do grupo 1 olhava fixamente para o entrevistador, utilizava gestos corporais, mantinha a boa qualidade da voz, apesar de pausar a fala em alguns momentos. Sendo assim, de acordo com a votação recebida, o entrevistado do grupo 1 manteve maior nível de planejamento da fala ao realizar a entrevista.

4.4.2. Avaliação do grupo 2 pelos demais grupos

O grupo 2 que representou na entrevista o cargo de atendente de farmácia obteve um bom desempenho, tanto no quesito perguntas quanto nas respostas, segundo os colegas avaliadores, de acordo com o quadro 23.

Quadro 23: Resultado da análise da produção do grupo 2 - cargo de atendente de farmácia

<p>1. Perguntas feitas pelo entrevistador? <input type="checkbox"/> (1) excelentes <input type="checkbox"/> (2) boas <input type="checkbox"/> () regulares <input type="checkbox"/> () ruins Por quê? Boa, porque senti confiança em ambas as partes; Boa, porque eram perguntas feitas em entrevistas. Excelente, pois foram de acordo como as empresas fazem.</p>	<p>2. Respostas dadas pelo entrevistado? <input type="checkbox"/> () excelentes <input type="checkbox"/> (3) boas <input type="checkbox"/> () regulares <input type="checkbox"/> () ruins Por quê? Porque soube responder com determinação. Porque ele era confiante nas respostas. Faltou um pouco de firmeza nas respostas. Sugestão para melhorar? Deveria melhorar suas expressões corporais, porque ficou se mexendo tempo todo.</p>	<p>3. Quanto ao uso da linguagem, ao responder as perguntas o entrevistado utilizou. <input type="checkbox"/> (3) a linguagem formal durante toda a entrevista. <input type="checkbox"/> () utilizou a linguagem informal durante toda a entrevista, sem utilização das gírias. <input type="checkbox"/> () alternou entre formal e informal, e por algumas vezes usou gírias. <input type="checkbox"/> () apresentou uma linguagem com desvios de concordância</p>	<p>4. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou gestos tais como: <input type="checkbox"/> (1) expressões faciais (mímicas). <input type="checkbox"/> () atitudes corporais, movimentos. <input type="checkbox"/> (1) gestos constantes com braços, mãos, cabeça... <input type="checkbox"/> (1) olhava fixo para o entrevistador. <input type="checkbox"/> () desviava o olhar do entrevistador.</p>	<p>5. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou: <input type="checkbox"/> (2) boa qualidade da voz. <input type="checkbox"/> (1) pausa e / ou hesitação ao falar. <input type="checkbox"/> () boa elocução demonstrando claramente seu pensamento. <input type="checkbox"/> () respiração profunda e ou risos. <input type="checkbox"/> (1) respiração profunda.</p>	<p>6. No decorrer de toda entrevista foi possível perceber por parte do entrevistado (candidato) um: <input type="checkbox"/> (2) maior nível de planejamento nas respostas. <input type="checkbox"/> (1) menor nível de planejamento nas respostas. <input type="checkbox"/> () imprevisto nas respostas. <input type="checkbox"/> () despreparo para responder as perguntas</p>
---	---	---	---	--	--

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

As justificativas para as avaliações das perguntas foram no sentido de considerá-las bem feitas e de serem condizentes com as que as empresas fazem. Como justificativas da avaliação das respostas, dois grupos avaliadores optaram por dizer que elas foram realizadas com determinação e confiança. Um terceiro grupo avaliador, no entanto, achou que faltou confiança nas respostas. No geral, os grupos

avaliadores sugeriram que o grupo 2 melhorasse na expressão corporal do entrevistado, pois segundo eles, mexeu-se muito durante a entrevista.

Os colegas consideraram, ainda, que o grupo 2 recorreu de forma excessiva à realização de gestos e expressões, tanto faciais quanto corporais. Mas, atestaram boa qualidade no uso da voz, destacando ainda a utilização de pausas relevantes no ato da fala e ocorrência de respiração profunda por parte do entrevistado. Com relação ao grau de planejamento da fala, para dois grupos avaliadores o grupo 2 demonstrou maior nível de planejamento ao falar, entretanto, para um grupo avaliador esse grau de planejamento foi menor.

4.4.3 Avaliação do grupo 3 pelos demais

O grupo 3 representou uma entrevista para o cargo de recepcionista de empresa e foi avaliado conforme dados apresentados no quadro 24.

Quadro 24: Resultado da análise da produção do grupo 3 - cargo de recepcionista em empresa

1. Perguntas feitas pelo entrevistador?	2. Respostas dadas pelo entrevistado?	3. Quanto ao uso da linguagem, ao responder as perguntas o entrevistado utilizou:	4. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou gestos tais como	5. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou	6. No decorrer de toda entrevista foi possível perceber por parte do entrevistado (candidato) um
(3) excelentes () boas () regulares () ruins Por quê? Porque são as mais adequadas para uma entrevista. Porque foi bem claro no que queria saber.	(1) excelentes (2) boas () regulares () ruins Por quê? Porque foram perguntas maravilhosas com respostas boas. Porque as perguntas e respostas foram corretas. Porque não mentiu em suas respostas. Sugestão para melhorar? Nenhuma; Melhorar as respostas para ficar excelentes. Nos movimentos e na fisionomia (expressões faciais)	(3) a linguagem formal durante toda a entrevista. () utilizou a linguagem informal durante toda a entrevista, sem utilização das gírias. () alternou entre formal e informal, e por algumas vezes usou gírias. () apresentou uma linguagem com desvios de concordância e pronúncia.	() expressões faciais (mímicas). (1) atitudes corporais, movimentos. (1) gestos constantes com braços, mãos, cabeça... (2) olhava fixo para o entrevistador. (1) desviava o olhar do entrevistador.	(1) boa qualidade da voz. (1) pausa e / ou hesitação ao falar. (2) boa elocução demonstrando claramente seu pensamento. () respiração profunda e ou risos. () respiração profunda	(1) maior nível de planejamento nas respostas. (2) menor nível de planejamento nas respostas. () improviso nas respostas. () despreparo para responder as perguntas

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Segundo os votos dos grupos avaliadores, o grupo 3 apresentou excelentes perguntas, tanto por estarem, adequadas ao que as empresas realizam, quanto pelo fato de o entrevistador ser bem claro nas suas formulações. Quanto à avaliação das respostas, para um grupo avaliador elas foram excelentes e para dois dos grupos avaliadores boas. Os avaliadores consideraram que perguntas foram respondidas de forma correta e com demonstração de sinceridade por parte do entrevistado durante a entrevista. A sugestão para melhorar o desempenho do terceiro grupo na próxima versão diz respeito à expressão facial do entrevistado durante a realização da entrevista e na busca de melhorar as respostas, Quanto ao uso da linguagem durante a entrevista, todos os grupos avaliadores (1, 2 e 4) julgaram que o grupo 3 fez utilização da linguagem formal durante toda a entrevista. Avaliaram que, com relação aos aspectos cinésicos e paralinguísticos, o entrevistado do grupo efetuou movimentos e gestos constantes durante a entrevista. Houve uma discrepância quando um grupo avaliou que o entrevistado desviava o olhar do entrevistador e outro considerou que o entrevistado desse grupo olhava fixamente para o entrevistador. Dois grupos avaliadores apontaram ainda que houve boa qualidade da voz e boa elocução, demonstrando claramente seu pensamento, já outro grupo apontou que o entrevistado fez pausa e/ou hesitação ao falar.

Outro fator que gerou discrepâncias foi o fato de um grupo avaliador julgar que, no terceiro grupo, o entrevistado demonstrou um maior nível de planejamento nas respostas e os outros dois grupos de avaliadores atestaram que nesse grupo o entrevistado apresentou imprevisto nas respostas ou mostrou um planejamento mínimo ao falar nessa entrevista.

4.4.4 Avaliação do grupo 4 pelos demais grupos

O grupo 4 escolheu o cargo de logística em empresa de construção para simular na entrevista de emprego. As avaliações das perguntas e respostas oscilaram entre boas, regulares e ruins.

Quadro 25: Resultado da análise da produção do grupo 4 - cargo de logística em empresa de construção

<p>1. Perguntas feitas pelo entrevistador? <input type="checkbox"/> excelentes <input checked="" type="checkbox"/> boas <input checked="" type="checkbox"/> regulares <input type="checkbox"/> ruins Por quê? Boas, pois se mostrou uma pessoa determinada nas escolhas. Porque falou bem as perguntas. Regulares, porque as perguntas tinham motivação profissional.</p>	<p>2. Respostas dadas pelo entrevistado? <input type="checkbox"/> excelentes <input checked="" type="checkbox"/> boas <input checked="" type="checkbox"/> regulares <input type="checkbox"/> ruins Por quê? Boas, porque Soube responder com concordância e determinação. Regulares Sem justificativas. Ruins , porque falou em tom de voz baixo Sugestão para melhorar? O entrevistado deveria se mover menos. Evitar rir na hora do vídeo, falar mais alto na hora da entrevista.</p>	<p>3. Quanto ao uso da linguagem, ao responder as perguntas o entrevistado utilizou: <input checked="" type="checkbox"/> a linguagem formal durante toda a entrevista. <input type="checkbox"/> utilizou a linguagem informal durante toda a entrevista, sem utilização das gírias. <input type="checkbox"/> alternou entre formal e informal, e por algumas vezes usou gírias. <input checked="" type="checkbox"/> apresentou uma linguagem com desvios de concordância e pronúncia.</p>	<p>4. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou gestos tais como <input checked="" type="checkbox"/> expressões faciais (mímicas). <input checked="" type="checkbox"/> atitudes corporais, movimentos. <input checked="" type="checkbox"/> gestos constantes com braços, mãos, cabeça... <input type="checkbox"/> olhava fixo para o entrevistador. <input checked="" type="checkbox"/> desviava o olhar do entrevistador.</p>	<p>5. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou: <input checked="" type="checkbox"/> boa qualidade da voz. <input checked="" type="checkbox"/> pausa e / ou hesitação ao falar. <input type="checkbox"/> boa elocução demonstrando claramente seu pensamento. <input checked="" type="checkbox"/> respiração profunda e ou risos. <input type="checkbox"/> respiração profunda</p>	<p>6. No decorrer de toda entrevista foi possível perceber por parte do entrevistado (candidato) um <input type="checkbox"/> maior nível de planejamento nas respostas. <input type="checkbox"/> menor nível de planejamento nas respostas. <input type="checkbox"/> imprevisto nas respostas. <input type="checkbox"/> despreparo para responder as perguntas</p>
---	--	--	--	--	---

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Quanto às justificativas dadas para a avaliação das perguntas, os dois grupos avaliadores que disseram que elas eram boas, justificaram dizendo que foram feitas demonstrando determinação nas escolhas e porque o entrevistador falou bem as perguntas. O terceiro grupo avaliador que, por sua vez, considerou que no grupo 4 as perguntas foram regulares, utilizou como justificativa o fato de serem perguntas que tinham motivação profissional.

No que diz respeito à avaliação das respostas do grupo 4, elas foram consideradas como boas, pelo primeiro grupo avaliador, regulares pelo segundo grupo avaliador e, como sendo perguntas ruins, para o terceiro grupo avaliador. O grupo que avaliou as respostas como sendo boas, justificou que o candidato ou entrevistado soube responder com concordância e determinação. Não houve justificativa para o que considerou as respostas como regulares e o grupo que considerou as respostas do entrevistado do grupo 4 como ruins alegou que o entrevistado falou em tom de voz baixo. As sugestões feitas ao entrevistado do

grupo para melhorar o desempenho foram no sentido de que entrevistado deveria se mover menos, evitar rir na hora do vídeo e falar mais alto no momento da entrevista.

Os demais critérios de avaliação do grupo 4, como o uso de gestos, expressões corporais e faciais e o uso da voz, mantiveram uma visão diferenciada entre os três grupos de avaliadores, conforme é possível visualizar nos itens que compõem o quadro 25. Quando avaliaram o domínio da linguagem por parte do entrevistado, sugerido no item 6, o primeiro grupo avaliador considerou que durante a entrevista, o grupo 4, por meio de seu entrevistado, utilizou maior nível de planejamento da fala ao realizar as respostas. O segundo grupo avaliador registrou que houve menor nível de planejamento da fala durante a realização da simulação da entrevista. Para o terceiro grupo avaliador o entrevistado, o grupo 4, demonstrou improvisado na fala ao elaborar as respostas.

Percebemos, durante a socialização da avaliação de desempenho dos colegas, que fatores como o uso da linguagem formal ou informal, nível maior ou menor de planejamento e, principalmente, a percepção das expressões faciais e corporais, posicionamento na cadeira, movimentos involuntários que, geralmente, não são percebidos por quem os produz, passaram a ser destaque nas discussões. Além do mais, os alunos observaram que o modo como nos expressamos com o corpo também conta para demonstrar segurança ou insegurança durante a entrevista. Na medida do possível, a atividade foi satisfatória. Na seção a seguir, exemplificaremos, por meio da análise da produção inicial e final do grupo 1 o desempenho dos alunos durante o processo de simulação das entrevistas de emprego.

4.5 Os dados das versões: produção inicial versus produção final

Para melhor compreensão do processo de gravação das simulações de entrevista de emprego pelos alunos, é pertinente realizarmos as transcrições das falas do entrevistador (a) e entrevistado (a) no decorrer dessa atividade. Para a transcrição das falas nas simulações de entrevista de emprego, tomaremos como suporte, neste trabalho, o modelo sugerido pelo Projeto: Estudo da norma urbana culta da cidade de São Paulo (NURC/SP), que, se caracteriza conforme a estrutura presente no anexo 5.

Os códigos ou símbolos de transcrição de entrevistas, do projeto NURC, no item intitulado de observações explica e orienta para a forma como os símbolos são

utilizados. No entanto, é relevante observarmos que em nosso trabalho não utilizaremos todos, também não faremos a aplicação dos referidos símbolos com igual eficácia dos pesquisadores que fazem parte do projeto, assim, destacamos que fizemos adequações de uso desses símbolos.

Utilizamos, por exemplo, os símbolos das aspas, não como citações de outros pelos entrevistados, mas para destacar a fala deles tal qual pronunciou, recorreremos, também, ao uso das reticências dentro dos parênteses, que indicam “que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto”. Bem como, fizemos uso da barra oblíqua para indicar “truncamentos”, dificuldades nas pronúncias, e as reticências que “marcam qualquer tipo de pausa”. Aparecem, ainda, os símbolos que indicam: “comentários descritivos do transcritor”, “entonação enfática” e o ponto de interrogação nas perguntas.

4.5.1 Duas versões da entrevista de emprego para o cargo de vendedor

Com a finalidade de demonstrar o desempenho dos alunos durante a primeira produção e a versão final das simulações de entrevista de emprego, como também na perspectiva de traçar uma comparação entre ambas, tomamos como referência as transcrições das simulações de entrevistas de emprego do grupo 1, contidas nos vídeos produzidos por eles.

Isso foi feito na tentativa de ilustrar se houve ou não melhor planejamento e adequação da linguagem na realização da produção final, em contraste com a primeira, considerando o que estudamos no decorrer de toda a sequência de atividades. Essas simulações e as demais produções que demonstram os vídeos da primeira produção e da produção final das simulações de entrevista de emprego realizadas pelos alunos estão gravadas em um DVD.

O grupo 1 simulou uma entrevista para vendedor em lojas de roupas tanto na primeira produção quanto na produção final, conforme apresentado nos quadros 26 e 27. Na primeira produção o responsável para ser o entrevistador foi um aluno de 16 anos e a candidata foi uma aluna de 28 anos. Na última versão permaneceu a mesma entrevistada ou candidata e quem realizou a entrevista foi uma aluna de 20 anos.

Quadro 26: Transcrição do vídeo da primeira produção do grupo 1

ENTREVISTADOR: Como se chama?
 CANDIDATA: M. I.
 ENTREVISTADOR: K. Prazer. ((estendendo a mão para cumprimentar)) Fiquei muito interessado em seu currículo e *marquemos/agendemos* uma entrevista para você. Eu queria fazer algumas perguntas para você.
 CANDIDATA: (Vamos lá) ((assentindo com a cabeça))
 ENTREVISTADOR: Me fale um pouco sobre você.
 CANDIDATA: Sou determinada, sei o que quero. Estou nessa empresa... Para somar e não diminuir.
 ENTREVISTADOR: Por que você está interessada em trabalhar nessa empresa?
 CANDIDATA: Olha, eu tenho famílias, (...)e... Sei/e gosto de trabalhar como o público.
 ENTREVISTADOR: Por que você deve ser contratada?
 CANDIDATA: (...) ((candidata fica refletindo)) aí gente essa pergunta tá me...((aluna nesse momento esquece o que havia planejado ou anotado durante as discussões do grupo para falar, levanta e vai verificar as anotações feitas no caderno, pois o colega que filmava disse que cortaria, editaria o vídeo, logo após ela volta a responder)) sei que estou preparada para ocupar o cargo.
 ENTREVISTADOR: E o que fez esse tempo todo sem trabalhar?
 CANDIDATA: Trabalhei como autônoma.
 ENTREVISTADOR: Qual é o seu emprego dos sonhos?
 CANDIDATA: olha (...) o emprego/o emprego dos meus sonhos é crescer profissionalmente.
 ENTREVISTADOR: Quais as outras empresas que você já trabalhou?
 CANDIDATA: Sei que serei contratada, então segunda empresa.
 ENTREVISTADOR: Quem te indicou para esse emprego?
 CANDIDATA: Uma amiga. Fiquei muito interessada em ocup/...ocupar essa vaga.
 ENTREVISTADOR: Por que você deixou seu emprego atual?
 CANDIDATA: A empresa que eu trabalhava ... Sofreu com alguns problemas financeiros aí deram *falença*.
 ENTREVISTADOR: E como você trabalha em casa de pressão?
 CANDIDATA: olha é bem de complicado pra mim. Mas eu *tou tentano* lidar como essa situação e *tou superano*.
 ENTREVISTADOR: Como você se vê daqui a cinco anos
 CANDIDATA: Daqui a cinco anos eu me vejo abrindo meu próprio
 ENTREVISTADOR: ((cumprimentando a candidata)) a empresa entrará em contato como você e boa sorte.
 CANDIDATA: Obrigado

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

O primeiro ponto que consideramos interessante comentar é o fato de a aluna entrevistada ou candidata ter recorrido ao papel em um momento da primeira produção para conseguir responder á pergunta “Por que você deve ser contratada?” já que esse fato pode descaracterizar o objetivo de abordagem do planejamento da fala na situação exigida na situação de entrevista de emprego, objeto da proposta.

Vale ressaltar, ainda, a respeito desse fato, que a orientação dada aos alunos em sala de aula foi de não realizar anotações das respostas que dariam na entrevista. Eles teriam que analisar as perguntas, tentar se colocar no lugar de um(a) candidato(a) que almejava a vaga para poderem responder durante as perguntas. Nesse sentido, esclarecemos que o fato de a aluna recorrer às anotações ocorreu para verificar um esquema feito por ela, esquema este com sugestões de como responder cada pergunta.

Quadro 27: Transcrição do vídeo produção final do grupo 1

ENTREVISTADORA: Bom dia Dona I. Tudo bem com a senhora?
 CANDIDATA: Tudo.
 ENTREVISTADORA: nós estivemos avaliando seu currículo e ficamos interessados em fazer uma entrevista com a senhora para ver se corresponde ao cargo de vendedor que estamos precisando.
 CANDIDATA: ((assentindo como a cabeça))
 ENTREVISTADORA: Para começar a entrevista me fale um pouco sobre você.
 CANDIDATA: Sou determinada, tenho objetivos e estou aqui na empresa para somar e não diminuir.
 ENTREVISTADORA: E o que a/a motiva no trabalho?
 CANDIDATA: É... O bom relacionamento como meu chefe e como os colegas.
 ENTREVISTADORA: Quais as suas três melhores qualidades que considera importante para o cargo?
 CANDIDATA: sou determinada, sou perfeccionista e... E trabalho em equipe.
 ENTREVISTADORA: Quais os seus três maiores defeitos?
 CANDIDATA: Sou "egizente"/Sou exigente/sou bem EXIGENTE. Gosto das coisas bem-feitas. ((assentindo com a cabeça)).
 ENTREVISTADORA: Por que razão deveríamos te contratar para essa vaga?
 CANDIDATA: Porque estou preparada para ocupar essa vaga
 ENTREVISTADORA: Como você lida com a pressão e o estresse no dia a dia no trabalho?
 CANDIDATA: Eu tento/bater/MANTER a calma para não/para que não venha a me prejudicar no trabalho.
 ENTREVISTADORA: quando é que você consegue se sentir bem sucedida no trabalho?
 CANDIDATA: quando eu consigo cumprir a meta estipulada pela empresa.
 ENTREVISTADORA: E como pensa em contribuir para o desenvolvimento e crescimento da empresa
 CANDIDATA: "Dano" o melhor de mim.
 ENTREVISTADORA: E onde você se vê num futuro próximo?
 CANDIDATA: Me vejo abrindo meu próprio negócio.
 ENTREVISTADORA: E o que considera importante em uma empresa?
 CANDIDATA: Trabalho em equipe
 ENTREVISTADORA: Dona I muito obrigado pelo seu tempo disponível para vir na empresa fazer a ((entrevistadora gira constantemente na cadeira)) entrevista de emprego, e a gente vai estar analisando as suas respostas e entraremos em contato(muito obrigado ((cumprimentando a candidata))
 CANDIDATA: (Obrigado)

Fonte: Dados da aplicação da proposta, Souza, 2019.

Houve inserção ou alteração de algumas perguntas na segunda entrevista., é possível perceber que a construção das falas na segunda entrevista apresenta uma melhora na elaboração, tanto nas perguntas quanto nas respostas. Nas transcrições das falas reproduzimos a escrita das pronúncias de forma fiel ao modo como foram feitas pelos falantes para garantir fidelidade aos vídeos gravados.

4.5.2 Foco em alguns aspectos das perguntas feitas pelo grupo 1

Na primeira entrevista, desde seu início, ocorreram fatos que merecem atenção quando analisamos o texto oral. Isso fica evidente na fala do entrevistador, quando justifica a convocação da candidata para a entrevista, e, mesmo tendo em mãos um roteiro com as perguntas para consultar, altera o modo de realizá-la,

fazendo adequações durante a construção do texto falado, demonstrando que não memorizou as perguntas. Isso confirma o que colocam autores como Koch (2013) e Hilgert (2003), quando afirmam que, no texto falado, planejamento, reformulação e ou correção ocorrem instantaneamente no ato de fala. Analisemos, portanto o trecho a seguir da fala do entrevistador.

ENTREVISTADOR: K. Prazer. ((estendendo a mão para cumprimentar))
Fiquei muito interessado em seu currículo e marquemos/agendemos uma entrevista para você. Eu queria fazer algumas perguntas para você.

O entrevistador ao falar sem recorrer às perguntas escritas comete desvios de concordância em “marquemos” e “agendemos”. Nesse caso, ele estaria falando em nome da empresa e o correto seria dizer nós marcamos e agendamos, mas, efetivamente, não fala em nome da empresa que representa, pois se utiliza da primeira pessoa do singular para dizer que fará perguntas e usa o verbo flexionado na primeira pessoa ao falar: “Fiquei interessado em seu currículo”. A concordância com o restante de sua fala deveria ser “marquei” e “agendei”.

O entrevistado ainda transparece certa indecisão quanto à forma de tratamento para com a entrevistada. No princípio, utiliza os termos “seu currículo”, que designa uma forma mais impessoal de tratamento para com a entrevistada, deixando a entender que seria uma construção semelhante a: “senhora M.I., fiquei interessado em seu currículo”. No entanto, tal tratamento mais formal não se concretiza, pois logo em seguida utiliza o pronome você para falar com a entrevistada.

Se compararmos esse início com o da segunda entrevista, notaremos outro aspecto relevante na abordagem dos entrevistadores, uma vez que, na segunda entrevista, como veremos a seguir no trecho de introdução, a entrevistadora se apresenta como parte de uma corporação.

ENTREVISTADORA: Nós estivemos avaliando seu currículo e ficamos interessados em fazer uma entrevista com a senhora para ver se corresponde ao cargo de vendedor que estamos precisando.

A forma como a entrevistadora introduz a entrevista, justificando o evento, demonstra um melhor desempenho em comparação ao primeiro entrevistador. Ela se apresenta como parte da instituição que pretende contratar quando se utiliza do pronome de terceira pessoa do plural. É possível perceber que se apropriou de expressões linguísticas típicas do ambiente empresarial e que reconhece a

importância de realizar uma melhor contextualização antes de iniciar a entrevista de emprego com a candidata.

Destacamos ainda a forma de tratamento utilizada pelos entrevistadores: o primeiro dirige-se à candidata de forma mais impessoal ou informal ao utilizar o pronome você ao passo que o segundo, tentando imprimir um tom mais formal, a trata por senhora. Todavia, a segunda entrevistadora não mantém esse tom informal no decorrer de toda a entrevista, uma vez que alterna na forma de tratar a entrevistada (candidata), utilizando em alguns momentos o pronome pessoal você ou o pronome oblíquo te, como se percebe nos trechos da entrevista final a seguir transcrito.

ENTREVISTADORA: Por que razão deveríamos te contratar para essa vaga?

CANDIDATA: Porque estou preparada para ocupar essa vaga

ENTREVISTADORA: Como você lida com a pressão e o estresse no dia a dia no trabalho?

CANDIDATA: Eu tento/bater/MANTER a calma para não/para que não venha a me prejudicar no trabalho.

Atribuímos a alternância dos tipos ou modos de tratamento da entrevistadora, representante da empresa em relação à entrevistada ao fato de, durante o processo de entrevista, ocorrer o estabelecimento de certa aproximação entre os falantes.

4.5.3 Preocupação com o uso da linguagem nas respostas dadas pelo grupo 1 na versão final

No decorrer da entrevista é perceptível que a candidata (entrevistada) também tenta recorrer a uma melhor elaboração da fala, apesar de cometer desvios na pronúncia como a redução do “nd” para “n” nas formas de gerúndio dos verbos. Mas, quando o foco é formular bem as ideias, reparamos que, logo ao perceber que cometeu uma falha, ela tenta realizar nova pronúncia, corrigindo ou modalizando o que pronunciou, conforme exemplificado em dois trechos das duas entrevistas a seguir.

Trecho da primeira entrevista

ENTREVISTADOR: E como você trabalha em casa de pressão?

CANDIDATA: olha é bem de complicado pra mim. Mas eu *tou tentano* lidar como essa situação e *tou superano*.

Trecho da entrevista final

ENTREVISTADORA: Como você lida com a pressão e o estresse no dia a dia no trabalho?

CANDIDATA: Eu tento/bater/MANTER a calma para não/para que não venha a me prejudicar no trabalho.

Tomando como exemplos os dois trechos que apresentam a mesma exigência para a candidata, notamos na primeira entrevista a resposta foi feita de forma mais resumida, com a candidata afirmando que era complicado lidar com a pressão. Nesse trecho, ainda percebemos a redução do *estou* para *tou*. Na resposta da segunda entrevista, contudo, notamos que houve uma melhor elaboração textual por parte da entrevistada, perceptível na elaboração da justificativa, quando afirma que tenta manter a calma para que não venha a sofrer prejuízos no trabalho. Nesse trecho, a entrevistada também utiliza a reformulação textual na inserção correta do termo que desejava falar, visto que, instantaneamente, faz a substituição de *bater* por *manter*.

CANDIDATA: Eu tento/bater/MANTER a calma para não/para que não venha a me prejudicar no trabalho.

Outra situação que revela essa preocupação com o uso da linguagem se evidencia em um trecho da segunda entrevista, reproduzido a seguir. Nele a candidata erra a pronúncia da palavra exigente, e, para demonstrar que percebeu o erro na pronúncia e realizar a correção em tempo, ela repete a palavra, pronunciando-a por duas vezes e de forma bem enfática na segunda vez.

CANDIDATA: Sou “*egizente*”/Sou exigente/sou bem EXIGENTE. Gosto das coisas bem-feitas. ((assentindo com a cabeça)).

Isso prova que a candidata tem consciência de que a situação comunicativa exigia dela o uso da linguagem formal. Ela se preocupa em mostrar que sabe falar corretamente a palavra e essa preocupação compromete a elaboração do restante da resposta. Ela não chega a responder por inteiro a pergunta que pedia que relacionasse seus três maiores defeitos.

Esses aspectos destacados nas análises das falas da entrevistada retratam que o planejamento e replanejamento no texto falado ocorrem de imediato, por meio de diversas estratégias que são utilizadas pelo falante na intenção de deixar seu discurso mais claro e se fazer entender pelo ouvinte. Conforme afirma Castilho (2000, p.19):

É habitual reconhecer a existência de duas fases constitutivas da linguagem: uma fase de planejamento, pré-verbal, de natureza cognitiva, em que selecionamos o que vai ser dito e analisamos as condições da interação para a veiculação do que vai ser dito, e uma fase de execução, ou fase verbal, em que codificamos através do léxico e da gramática as ideias consideradas adequadas àquele ato de fala. Uma vez engajada a

conversação, procedemos constantemente a ajustes sócio pragmáticos no planejamento anterior.

Ora, na LF (língua falada) essas de fases de planejamento e execução ocorrem simultaneamente, no tempo real. Elas se dão numa situação discursiva plena, isto é, como todos os usuários em presença, o que interfere diretamente na organização e na execução dos atos de fala.

Nessa esteira, reiteramos que, ao trabalhar com o gênero oral na sala de aula, a abordagem e a reflexão sobre seus aspectos estruturais, linguísticos e favorecem a construção textual. É também sempre importante destacar essas fases constituintes da linguagem, previstas por Castilho (2000) como sendo as fases pré-verbal e verbal. Igualmente, ao tratarmos da fala como detentora de planejamento, convém destacar que, ao falar, fazemos escolhas, pensamos antes e que durante a fala, quando não externamos claramente o pensamento ou cometemos desvios de qualquer sorte, podemos recorrer a estratégias de reformulação e correção para tornar mais claro, coeso e organizado nosso discurso.

CONCLUSÃO

Ao realizarmos essa proposta de intervenção para uma sala de aula de EJA, no eixo da oralidade, o percurso didático metodológico escolhido foi fundamentado no viés da sequência didática, priorizando a concepção de ensino de língua como objeto de interação social.

Consideramos que a prática de ensino da língua deve buscar insumos na vivência em sociedade, sendo pertinente o uso de gêneros textuais como instrumento de reflexão, análise e produção. Em vista disso, enfrentamos o desafio de sistematizar uma proposta de estudo com o gênero oral entrevista de emprego, por sabermos que a nossa prática, na escola, ainda sustenta a supremacia da escrita. Em outras palavras, o oral ainda é visto na sala de aula apenas como forma de explanação de conteúdo de outras modalidades da língua, não havendo a prática de refletirmos sobre a construção do texto falado. De fato, em geral, na escola, não há preparação do aluno para que ele fale em situações que demandem melhor performance comunicativa.

Ao definirmos trabalhar com o gênero oral na sala de aula, consideramos que seria interessante e necessário que o contexto da fala estudado fosse o relativo à situação que exige do falante preparo e conhecimento na utilização da linguagem, pois o falar espontâneo já é uma realidade para eles. Para tanto, o objetivo era abordar o uso da linguagem formal e planejada pertinente a uma entrevista de emprego, visto que os alunos da EJA, em sua maioria, estão no mercado de trabalho ou nele pretendem adentrar ou, ainda, desejam mudar de cargo ou função na perspectiva de melhoria de vida.

Deste modo, o tipo de pesquisa escolhido para implementar essa proposta de intervenção foi a pesquisa-ação por alinhar uma constante interação entre pesquisador e os sujeitos da pesquisa, visando à solução de uma problemática comum, no caso desta proposta a ausência da prática do estudo da oralidade. Essa metodologia condiz com a nosso objetivo geral que era levar o aluno a conhecer e produzir, por meio de simulações, a estrutura da entrevista de emprego como texto que utiliza a fala em situação formal, refletindo sobre o uso dos recursos que a compõem, sendo eles de caráter linguísticos e paralinguísticos.

Delineada com as etapas ou momentos que estruturam uma sequência didática, a proposta de intervenção apresentada alcançou seus objetivos

específicos quando o aluno produziu oralmente uma entrevista de emprego e analisou esse texto oral conseguindo perceber pausas e repetições, assim como efetuar correções. Além disso, ele foi capaz de identificar os elementos paralinguísticos tais como tom de voz, expressões faciais e corporais, entre outros, e de reconhecer, por meio de leitura e pesquisa, os elementos e o processo que envolvem uma entrevista de emprego. Com esse processo de reconhecimento, o aluno passou a considerar que a fala pode ser planejada e adequada à situação.

Em se tratando do trabalho com a Educação de Jovens e Adultos, a conquista de uma aprendizagem nova que teve o aluno como ser ativo na construção do conhecimento é aspecto muito relevante, visto que esse público é considerado como um tipo de aluno que apresenta muita dificuldade na aprendizagem, devendo receber um ensino em que ocorre a filtragem dos conteúdos que lhes são oferecidos. Quase sempre se ensina o que é mais fácil de ser aprendido e ensinado.

Ao mesmo tempo, quando o professor se propõe a realizar atividades que demandam uma participação efetiva dos alunos, que os levam a momentos de reflexão, no quais os objetivos de cada momento são sempre partilhados e retomados, percebemos que não é trabalho fácil, porém os frutos são colhidos de forma a deixar o professor satisfeito com o resultado.

Esses resultados não são aqueles tabulados quantitativamente, mas são os observados nos pequenos detalhes, nas pequenas evoluções, que são vistas quando os alunos mais quietos e tímidos se propõem a falar, fazer atividades em que se envolvem no processo de ensino-aprendizagem. Tais resultados são sentidos, também, na percepção de funcionários que comentam o fato da turma tão ativa, saindo para fazer gravações sem fazer bagunça pela escola.

Sabemos que esse trabalho não é algo revolucionário a ponto de servir como receita pronta a ser executada por qualquer profissional de Letras, que trabalha em infinitas unidades educativas Brasil afora com alunos das mais diversas realidades. No entanto, é pertinente realizar planejamentos de aulas que vão ao encontro dessas realidades e este trabalho pode servir como parâmetro para uma experiência com a prática da oralidade na sala de aula, considerando uma situação real de uso.

Do mesmo modo, esperamos inspirar outros colegas da área da linguagem a intensificar o trabalho com a oralidade em patamar de igualdade com a escrita.

Esperamos, ainda, com esta experiência, efetivar as recomendações previstas nos documentos oficiais que orientam o ensino da língua portuguesa e apresentam sugestões de como a oralidade pode ser uma prática real de ensino e aprendizagem.

Por fim, é importante salientar o nível de maturidade profissional estimulada pela pesquisa. Esta foi favorecida pelo o que o Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras trouxe para a nossa prática, dado que possibilitou um percurso de formação continuada amplo. Reputamos que saímos da visão de uma profissional alocada no reduto da sala de aula, que frequenta algumas poucas horas de formação continuada oferecida pelas secretarias e vivencia momentos de planejamento mais simples, sem grandes reflexões, parte integrante da rotina do professor, para o âmbito da pesquisa e organização de um trabalho científico que busca elementos na sua prática laboral no intuito de transformá-la e/ou melhorá-la.

Assim, percebemos que este estudo contribuiu, além da melhora do nível de aprendizagem dos alunos no que concerne aos usos da linguagem oral, para ampliar nossa visão de professora de língua portuguesa. De fato, concebemos ter adquirido a experiência de quem se permitiu percorrer um caminho do saber científico, resultante de reflexões, que alinharam teoria e prática.

Em razão disso, este trabalho não terá utilidade concreta se a nossa prática pedagógica não estiver alicerçada a partir de agora na ação constante da pesquisa, guiada pela reflexão e no contínuo desejo de aprimoramento. A finalidade sempre será a de contribuir para a qualidade do ensino, pensando sempre que os alunos são capazes de aprender e que nós, como educadores comprometidos, devemos buscar ferramentas e instrumentos que tornem a mediação do conhecimento eficaz e resultante de uma aprendizagem significativa para a vida dos estudantes.

Conseqüentemente, para o futuro, temos a firme intenção de continuar as pesquisas aqui iniciadas, com novas experiências e atividades em sala de aula. Tais atividades contemplarão não apenas o gênero textual oral “entrevistas”, mas também outros que se revelem úteis para a inserção dos alunos nas diversas práticas sociais.

REFERÊNCIAS

ACRE. Secretaria de Estado de Educação. **Caderno - Planejamento escolar**, 2008.

ACRE. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares para Educação de Jovens e Adultos – 2º Segmento, Língua Portuguesa**. Rio Branco, Acre, 2013.

ADELINO, Francisca Janete da Silva. **Gênero entrevista de seleção: uma discussão teórica sob a perspectiva bakhtiniana**. Disponível em: WWW.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/170.pdf. Acesso em: 05 Jun. 2018.

CUBAS. Adriana. **Principais perguntas e respostas para entrevista de emprego - parte 1 / 5 perguntas e respostas**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qejkRftycSI>. Publicado em: 30 out 2017. Acesso em: 10 out. de 2018.

ALVES FILHO, Francisco. **Gêneros jornalísticos: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES FILHO, Francisco; SANTOS-SILVA, Lafity dos. **A retórica do gênero entrevista de emprego**. In: Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais ISSN: 1984-2406 Centro Universitário Padre Anchieta Jundiaí/SP Graduação e Pós-Graduação em Letras. Ed. 14. Ano 7. N. 3 nov. 2014

ALVES, E. M. S. O conhecimento prévio do aluno da EJA em questão. In: BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V.R. (Org.), **Os doze trabalhos de Hércules – do oral para o escrito**. São Paulo, Parábola, 2013, p.179-199

ANTUNES, Celso. 1937 – **Relações interpessoais e autoestima: a sala de aula como um espaço do crescimento integral**, fascículo 16 / Celso Antunes –Petrópolis, R.J: Vozes, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Aulas de Português, encontro e interação**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando “o pó de ideias simples”**. São Paulo. Parábola Editorial, 2014

ASSUNÇÃO, C. A. A. de; MENDONÇA, M. C. C.; DELPHINO, R. M. Pouca ênfase no desenvolvimento da competência oral dos alunos. In: BORTONI-RICARDO, S. T.; MACHADO, V. R. (Org.). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013. p.165-177

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010. p.261-307.

BARROS-MENDES, A.; CUNHA, D. A.; TELES, R. Organização do trabalho pedagógico por meio de seqüências didáticas. In: **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização em foco: projetos didáticos e seqüências didáticas em diálogo com os diferentes componentes curriculares**: ano 03, unidade 06 /Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORTONI-RICARDO, S. M.; MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo: contexto, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Fundamental Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental**: 5a a 8a série: introdução / Secretaria de Educação Fundamental, 2002. 256 p.: il.: v. 2 1.Educação de jovens e adultos. 2. Proposta curricular. 3. Ensino de quinta a oitava série. I. Título.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.106 p.

CALVET, Louis-Jean. **Tradição oral e tradição escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

CASTILHO, Ataliba T. de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 3. ed., 2000.

CAXITO, Fabiano de Andrade. **Recrutamento e Seleção de Pessoas**. Curitiba: lesde Brasil, 2012.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações** Elsevier,. - 3. ed.- Rio de Janeiro: 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**: 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1999.

COMO PASSAR EM UMA ENTREVISTA DE EMPREGO. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QSx0cT5CYSE>. Acesso em: out.de 2018.

DECAT, Maria Beatriz Nascimento. **Discurso planejado e discurso não planejado: análise contrastiva de alguns aspectos do português oral**. Cadernos de Linguística e Teoria da Literatura, [S.l.], n. 11, p. 118-133, dec. 2016. ISSN 0101-3548.Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cltl/article/view/9938>. Acesso em: 10 jan. 2019.

DESCONFINADOS. **Entrevista de Emprego.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jl605uDIBEE> Acesso em: 05 out. 2018.

DOLABELLA, A. R. V. (2009). **Oralidade, leitura e escrita: Considerações sobre interação oral dialogada nas práticas de letramento em sala de aula.** e-Hum: Revista das Áreas de Humanidade do Centro Universitário de Belo Horizonte, 2(1).

DOLZ, Joaquim. SCHNEUWLY, Bernard *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.

ENGEL, G. I. **Pesquisa-ação.** Educar. n. 16, p. 181-191, 2000. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf. Acesso em: 15 dez. 2018.

ESSENFELDER, Renato. Marcas da presença da audiência em uma entrevista jornalística. **Revista virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL.** V. 3, n. 4, março de 2005, 23 p. Disponível em: http://www.revel.inf.br/iles/artigos/revel_4_marcas_da_presenca_da_audiencia.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018

FÁVERO, Lopes Leonor; ANDRADE, Maria Lucia C. V. O; AQUINO, Zilda G. O. **Oralidade e escrita perspectivas par ao ensino de língua materna.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar.** São Paulo: Parábola, 2018.

FERREIRA, Priscila Ramos de Azevedo. **Caminhar e transformar- língua portuguesa anos finais do ensino fundamental: Educação de Jovens e Adultos.** 1. ed São Paulo: FTD, 2013

GASTOS, D. M.; GOMES.J. F.E a língua falada se ensina? A lenda como objeto para o ensino da oralidade In: **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p. 137-160.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa.** 1. Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. **Entrevista: uma conversa controlada.** In.: DIONISIO, A.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

KESSLER, Robin. **Manual das entrevistas;** tradução de Gustavo Ávila de Menezes. 1. ed. Rio de Janeiro: Saraiva, 2013

KLEIMAN, Ângela 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. 65 p.

KOCH, I, V. **O texto e a construção dos sentidos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

Leal TF, Brandão ACP, Lima JM. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos. In: Leal TF, Goes S. (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica; 2012. p. 13-35.

LEAL, T. F.; SEAL, A. G. S. Entrevistas: propostas de ensino em livros didáticos. In: **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p. 73-94.

LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

LIMA, Ana; BESERRA, Normanda. Sala de aula: espaço também de fala. In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p.57-72

LOPES, Aldenes. **Estrutura básica de recrutamento e seleção**. Disponível em <http://www.administradores.com.br/artigos/carreira/estrutura-basica-de-recrutamento-e-selecao/67729/> Publicado em: dez. 2012. Acesso em: set. 2018

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. Rio de Janeiro: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Fala e escrita** / Luiz Antônio Marcuschi e Ângela Paiva Dionísio. 1. ed., 1. reimp. — Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 208 p. ISBN 85-7526-158-4 1. Alfabetização. 2. Leitura. I. Marcuschi, Luiz Antônio. II. Título. CDU 372.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In.: DIONISIO, A.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

MARTINS, Rômulo. **As 20 perguntas mais comuns na entrevista de emprego**. Disponível em: <https://carreiras.empregos.com.br/mercado/as-20-perguntas-mais-comuns-na-entrevista-de-emprego/> Publicado em: out. 2015. Acesso em: 12 de Set. 2018

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português – Linguagem e Interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda. 2009.

MELO, C. T. V.; MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M. B. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. In: **A oralidade na escola: a investigação**

do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p.95 - 114.

MODELO DE CURRÍCULO - SUPER WEEGE. Disponível em: <http://www.supermercadosweege.com.br/upload/5277d4e0.doc> Acesso em: 04 out. de 2018.

PORTO, Márcia. **Mundo das ideias: um diálogo entre os gêneros textuais.** Curitiba: Aymará, 2009.

PRETI, D. (Org). **Análise de textos orais** 6. ed. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 2003 – (Projetos Paralelos. V.1) 272p.

REFERENCIAL CURRICULAR - EJA ENSINO FUNDAMENTAL (Língua Portuguesa). Disponível em: <http://see.ac.gov.br/portal/index.php/documentos-2016>. Acesso em: 02 jun. 2018.

RODRIGUES, Ângela Cecília Souza. Língua falada e língua escrita. In: **Análise de textos orais** Dino Preti (Org.). 6.ed. - São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 2003 –(PROJETOS PARALELOS: V.1) Acima do título: Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta de São Paulo (Projeto NURCISP –Núcleo USP). 237p

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Lafity dos Santos. **A Retórica do gênero entrevista de emprego.** 2011. 111 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

SIMULAÇÃO ENTREVISTA DE EMPREGO. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0JnlwV0FMgQ> Acesso em: 10 de out. de 2018.

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

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 108 p. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação) ISBN 85-249-0029-6.

THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante.** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gêneros orais caracterização e ensino organização: 2º semestre/2017 Vol. 19, número 2 ISSN: 1983-3857 Olhares & Trilhas | Uberlândia | vol. 19, n. 2 | jul./dez. 2017 ISSN 1983-3857.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** *Educ. Pesqui.* [online]. 2005, vol.31, n.3, pp.443-466. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S151797022005000300009&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 10 out.2018

URBANO, Hudinilson. A linguagem falada e escrita de Helena Silveira. IN: **Fala e escrita em questão** / organizado por Dino Preti.- SãoPaulo: Humanitas / FFLCH / USP, 2000. 258 p. (Projetos Paralelos – NURC/SP, 4)

WHITE, Aggie. **Técnicas pra entrevistas: conquiste seu emprego**/Aggie White; tradução Martha Malvezzi Leal. 2. ed.São Paulo: CengageLearning;Editora Senac Rio de Janeiro, 2012, (Série Profissional)

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. **Pesquisa de intervenção ou pesquisa ação: caminhos metodológicos para a produção com autonomia relativa.** In: LEFFA Wilson J. (Org.) Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos – Educat, Pelotas, 2006.

ANEXOS

Anexo 1

QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO: O USO DA FALA E O PLANEJAMENTO ADEQUADO À SITUAÇÃO

Com que frequ

ência você pensa sobre a importância que a fala tem em nossa vida?

Nunca	Algumas vezes	Na maioria das vezes	Todas às vezes
(A)	(B)	(C)	(D)

2) Com que frequência você já se preocupou em planejar a fala, ou seja, em pensar e organizar como vai falar?

Nunca	Algumas vezes	Na maioria das vezes	Todas às vezes
(A)	(B)	(C)	(D)

3) Você já deixou de frequentar algum ambiente por ter receio de "falar", ou seja, por não se sentir seguro para se expressar e conseguir o que deseja?

Nunca	Algumas vezes	Na maioria das vezes	Todas às vezes
(A)	(B)	(C)	(D)

4) Você se considera tímido para falar em público?

() SIM Por quê? _____

() NÃO Por quê? _____

5) Em que situação você considera que o falar exige *MENOR GRAU de planejamento e preocupação em falar* ?

Sugestão de situações
1. Na convivência com amigos e familiares.
2. Em restaurantes e outros ambientes comerciais.
3. No trabalho com colegas.
4. Numa audiência judicial.
5. Para um repórter de rua que entrevista pessoas .
6. Numa entrevista para adquirir um emprego.
7. Na apresentação de um trabalho para colegas de sala de aula.
8. No trabalho com pessoas que frequentam o local.

Qual outra situação? _____

6) Agora, em que situação você considera que o falar exige *MAIOR GRAU de planejamento e preocupação em falar*?

Sugestão de situações
1. Na convivência com amigos e familiares
2. Em restaurantes e outros ambientes comerciais.
3. No trabalho com colegas
4. Numa audiência judicial.
5. Para um repórter de rua que entrevista pessoas
6. Numa entrevista para adquirir um emprego
7. Na apresentação de um trabalho para colegas de sala de aula.
8. No trabalho com pessoas que frequentam o local.

Qual outra situação? _____

Fonte: Baseado no "Questionário aplicado aos alunos".

Disponível no link <https://revistas.ufr.br/educar/article/downloadSuppFile/16634/5902>. Acesso em: Set. 2018

Anexo 2

As 20 perguntas mais comuns na entrevista de emprego

Esteja preparado para responder da melhor forma as perguntas na entrevista

Da Redação- Empregos.com.br / Texto original de Rômulo Martins

Muitas das perguntas feitas nas entrevistas de emprego parecem uma espécie de clichê. Não importa o ramo de atuação, perfil da empresa ou da vaga disponível, o selecionador sempre vai recorrer a algumas questões-chave para conhecer você melhor e avaliar se os seus valores estão alinhados aos da organização.

Apesar de as perguntas serem iguais em todos os processos de seleção não há uma resposta formatada para elas. Seja o mais honesto que puder, dessa forma terá mais chances de encontrar no mercado a vaga que seja a sua cara.

Algumas recomendações, todavia, são importantes e podem ajudá-lo na hora do contato com o selecionador, quando a ansiedade e o nervosismo resolvem aparecer.

Veja as 20 perguntas mais comuns na entrevista de emprego..

1. Fale sobre você

Não existe regra. Cada entrevistador tem uma expectativa. No geral, o selecionador quer saber mais sobre a formação acadêmica do candidato, o que ele gosta de fazer (hobby), seus sonhos e expectativas. A orientação é direcionar o discurso para o âmbito profissional.

2. Quais são seus objetivos em curto prazo?

O candidato tem de pensar qual é o seu objetivo antes da entrevista. Só assim vai saber se determinada oportunidade de emprego é interessante para ele. É necessário que o profissional “entreviste” também a empresa e averigue se a proposta é significativa para sua carreira. Tendo isso em mente, é só ser honesto.

3. Quais são seus objetivos em longo prazo?

Como em uma relação a dois, é primordial que a pessoa deixe claro quais são seus anseios na vida profissional. Para isso, é preciso ter clareza. O erro da maioria dos candidatos é a passividade, isto é, aceitar uma proposta sem saber o que é relevante para sua trajetória profissional.

4. Como você lida com as pressões do trabalho?

O candidato deve dar exemplos vivenciados por ele. Isso vai dar consistência à resposta e segurança para o entrevistador enxergar que o profissional tem potencial para ocupar determinada posição.

5. Por que devemos contratá-lo?

Dizer que você tem sede de aprender, de crescer profissionalmente e de contribuir com a empresa não são respostas satisfatórias.

O candidato deve expor como pode colaborar com o desenvolvimento da organização.

6. Como você poderá contribuir para o desenvolvimento e crescimento da empresa?

O entrevistado deve se fazer essa pergunta antes de ser questionado. Quais as expectativas da empresa com relação ao profissional que vai ocupar a vaga disponível? Se isso não estiver claro, o candidato deve questionar o selecionador antes que ele pergunte.

7. Quais foram suas maiores realizações profissionais?

Cite até três exemplos. Procure falar sobre as realizações mais relevantes em sua vida profissional que estejam atreladas às expectativas ou ao negócio da empresa.

8. Quais são seus pontos fortes?

O candidato deve listar suas principais características e eleger o que considera ser atributos de um talento.

Pergunte-se: o que os seus colegas de trabalho diriam positivamente de você? Pense em sua rotina profissional e escolha as qualidades que mais o definam no trabalho. Fuja dos clichês.

9. Quais são os seus pontos a desenvolver?

Cite um exemplo e foque no que você está fazendo para superar a dificuldade. Não dê ênfase ao seu ponto fraco.

10. Qual é o seu maior sonho?

Para responder a essa pergunta o candidato deve saber exatamente o que quer. Quanto mais autêntico ele for, maior será a probabilidade de encontrar uma empresa alinhada ao seu perfil.

11. Por qual motivo você saiu da empresa anterior?

Diga que está em busca de crescimento profissional e melhores oportunidades de carreira.

12. Por que ficou pouco tempo nos empregos anteriores?

Justifique afirmando que busca acima de tudo uma empresa que investe nos funcionários, valoriza o seu trabalho e dá oportunidades de crescimento.

13. Por que está há tanto tempo no emprego atual?

Você pode dizer que a empresa atual possui valores compatíveis com os seus e o valoriza enquanto

funcionário. Explique que no momento quer alcançar outros objetivos e ganhar experiência em empresas diferentes.

14. Você já recebeu críticas sobre o seu trabalho? Como reagiu?
Críticas são sempre bem-vindas, pois ajuda o profissional a perceber os erros para não cometê-los novamente. Você pode responder que o *feedback* é essencial para o crescimento profissional.

15. O que você considera importante em uma empresa?
Responda com palavras que estejam ligadas aos seus valores pessoais. Exemplos: organização, seriedade, valores profissionais e sociais, conforto para trabalhar e um quadro de funcionários estável.

16. Como você se comporta no trabalho?
Diga o que as empresas gostam de ouvir, desde que seja verdade, é claro. Exemplo: sou pontual, dedicado, comprometido, responsável, criativo, dinâmico, eficaz, flexível e sei trabalhar em equipe.

17. Com que tipo de pessoa você prefere trabalhar?
Pense em características pessoais valorizadas pelas empresas. Você pode dizer que gosta de trabalhar com pessoas comprometidas, responsáveis e que tenham espírito de equipe.

18. Com que tipo de pessoa você encontra dificuldade em trabalhar?
Pense em características que firam o clima da organização e acabam influenciando negativamente o rendimento no trabalho. Exemplo: pessoas arrogantes, impacientes e sem espírito de equipe.

19. Por que você escolheu essa carreira?
Diga que você se identifica com a área, dedica-se a ela e sente prazer no que faz.

20. Como você se comporta quando algo não sai como planejou?
Nessas horas, o importante é manter a calma e tentar reverter a situação de outra maneira para atingir o objetivo. Se você age dessa forma esta é uma resposta convincente.
Ajudou?

Não esqueça que é importante ser sincero e autêntico, ou você corre o risco de se tornar um profissional frustrado se contratado.

Anexo 3

Estrutura básica de recrutamento e seleção

O Processo de recrutamento e seleção de pessoal é um dos mais importantes dentro da política de recursos humanos das empresas, mas em muitos casos a falta de uma estrutura no processo, mesmo que básica, pode não trazer os resultados esperados e comprometer a escolha dos novos colaboradores.

Por esse motivo, disponibilizo agora na seção "tutoriais" um resumo básico de uma estrutura de um processo de recrutamento e seleção.

Registro de solicitação da demanda de pessoal

Essa é a fase responsável pelo início de um processo de seleção de pessoal. Na maioria dos casos é solicitado ao departamento de gestão de pessoas, através de ficha de solicitação de pessoal, os novos colaboradores segundo aquele determinado perfil concernente à vaga em aberto. O gestor de RH então analisa a solicitação e inicia o recrutamento em si seguido da triagem de currículos.

Execução do recrutamento

O recrutamento nada mais é do que a forma de atrair candidatos para a vaga em aberto, é informar ao mercado de trabalho a existência daquela demanda de trabalho disponível. O recrutador pode se valer de vários recursos e ferramentas para atrair o público alvo, como: anúncios em meios de comunicação, inclusive online; empresas de cadastro de currículos e consultorias; redes sociais e mala direta; rede de contatos e até mesmo promovendo um recrutamento interno.

Triagem de currículos

Triagem significa separação, ou seja, em relação à seleção de pessoas, é o momento em que o recrutador busca em meio a tantos currículos que recebe diariamente, aqueles que mais se aproximam do perfil desejado pelo departamento que solicitou do novo colaborador.

Entrevistas com candidatos

Na fase de entrevista acontece a primeira interação real entre o candidato e o entrevistador, é o momento de se observar, por parte de quem faz a entrevista, aspectos como: limitações e qualidades do candidato, liderança, evolução da carreira, indícios de comportamento, aptidão para a vaga, relacionamento interpessoal e até mesmo a pretensão salarial. Em alguns casos, são realizadas mais de uma entrevista no processo, dependendo da complexibilidade do processo, cargo em jogo, e até mesmo das fases definidas para o método da seleção.

Aplicação de teste e simulações

Os testes de conhecimento geral e/ou específico sempre são bem vindos, uma vez que por eles se tem uma melhor apreciação dos conhecimentos legítimos e habilidades que o entrevistado realmente possui. O entrevistador pode muito bem projetar, baseado em uma simulação, um pouco da futura vivência do ora entrevistado na empresa. Os testes mais comuns são: conhecimentos gerais, pacote office, específicos, apresentações, demonstrações, entre outros.

Análise/teste psicológico

Será sempre bem interessante, na medida do possível e do orçamento, fazer aplicações de análise e testes psicológicos aplicados por um profissional da área de psicologia. Feitos paralelamente ao processo de seleção os teste ajudam a complementar a decisão e aprovação de um candidato. Os teste mais conhecidos são: projeção do inconsciente, lógica e análise, grafologia, Personalidade, atenção concentrada, dentre os mais comuns.

Tomada de decisão

Depois das fases anteriores, chega o momento de definir, com base no material colhido no processo, quem será o candidato escolhido. Cada empresa poderá usar seu método próprio, como por exemplo por meio de pontuação, ou de uma mesa julgadora, ou até mesmo da decisão final do departamento de recursos humanos. De qualquer forma, esse é um momento de levar em conta vários aspectos observados com a máxima atenção, pois está em jogo tanto a produtividade da empresa, como a carreira de um futuro colaborador.

Feedback aos candidatos

Seguindo a fase de tomada de decisão, vem a hora de dar o devido retorno a todos os envolvidos e participantes do processo de seleção, mesmo aqueles que não tiveram um bom desempenho. Além de respeito com os candidatos, a empresa através do feedback poderá ajudar o candidato não aprovado a repensar sua participação em um novo processo seletivo e na carreira em geral. Quanto ao candidato aprovado, deverá ser o mesmo comunicado e congratulado pela aprovação, e encaminhado ao setor de departamento pessoal para os procedimentos legais de admissão. A partir desse ponto, o novato entra na fase de integração.

Fase de Integração

Em resumo, a fase de integração é aquela pelo qual o novo colaborador, depois de devidamente admitido segundo a legislação vigente, será orientado e assessorado pelo Rh da empresa no processo de adaptação ao novo cargo e empresa.

(LOPES, 2012)

Anexo 4

AVALIANDO O DESEMPENHO NA REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS DE EMPREGO

Grupo _____

1. Perguntas feitas pelo entrevistador?

excelentes boas regulares ruins Por quê?

2. Respostas dadas pelo entrevistado?

excelentes boas regulares ruins Por quê?

Sugestão para melhorar?

3. Quanto ao uso da linguagem, ao responder as perguntas o entrevistado utilizou:

a linguagem formal durante toda a entrevista

utilizou a linguagem informal durante toda a entrevista, sem utilização das gírias.

alternou entre formal e informal, e por algumas vezes usou gírias.

apresentou uma linguagem com desvios de concordância e pronúncia.

4. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou gestos tais como

expressões faciais (mímicas).

atitudes corporais movimentos.

gestos constantes com braços, mãos, cabeça...

olhava fixo para o entrevistador

desviava o olhar do entrevistado.

5. Durante a realização da entrevista o candidato demonstrou

boa qualidade da voz

pausa e / ou hesitação ao falar

boa elocução demonstrando claramente seu pensamento

respiração profunda e ou risos

respiração profunda.

6. No decorrer de toda entrevista foi possível perceber por parte do entrevistado(candidato) um
 () maior nível de planejamento nas respostas.
 () menor nível de planejamento nas respostas.
 () imprevisto nas respostas.
 () despreparo para responder as perguntas...

Fonte: Elaborado pela professora

Anexo 5

Modelo para transcrição de entrevistas do projeto NURC São Paulo

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO		
OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO*
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	do nível de renda... () nível de renda nominal...
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	(x)ou) meio preocupado (com o gravado)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	e comê / e reiniciá
Entonação enfática	maiuscula	porque as pessoas nTÊM moeda
Prolongamento de vogal e consoante (como x, r)	: podendo aumentar para :: ou mais	ao empatarem os... eh :: ... o dinheiro
Silabação	-	por motivo tran-ta-ção
Interrogação	?	e o Banco... Central... certo?
Qualquer pausa	—	são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retinha moeda... existe uma... restrição
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))	((tossiu))
Comentários que quebrem a sequência temática da exposição; desvio temático	-- --	...a demanda de moeda -- vamos dar essa notação -- demanda de moeda por motivo

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Superposição, simultaneidade de vozes	{ligando as linhas	A. na [casa da sua irmã B. [acaba-feira? A. fizeram [lá... B. [contaram lá?
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(-)	(-) nós vimos que existem...
Citações literais ou leituras de textos, durante a gravação	" "	Pedro Lima...ah escreve na ocasião... "O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma barreira entre nós"

OBSERVAÇÕES:

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (USP etc.).
2. Fáticos: *ah, éh, ahm, ehm, uhm, tá* (não por está; *tá?* você está brava?).
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh... (*alongamento e pausa*).
8. Não se utilizam sinais de *pausa*, típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois-pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de *pausa*.

* Exemplos retirados dos questionários NURC/SP nº 338 EF e 331 D¹.

Fonte: Preti (2003, p.13 -14)