

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PORTO ALEGRE
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS: HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA E LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

FRANCESCA GUARISE SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA PRAGMÁTICA EM SOCIOLINGUÍSTICA PARA AULAS
DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso

PORTO ALEGRE

2023

FRANCESCA GUARISE SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Graduação em Letras– Licenciatura como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Magali de Moraes Menti

**PORTO ALEGRE
2023**

Catálogo de Publicação na Fonte

S586c Silva, Francesca Guarise.
Contribuições da pragmática em sociolinguística para aulas de língua portuguesa / Francesca Guarise Silva. – Porto Alegre, 2023.
62 f.

Orientadora: Magali de Moraes Menti.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Letras: habilitação em língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa, unidade em Porto Alegre, 2023.

1. Base Nacional Comum Curricular. 2. Língua portuguesa. 3. Sociolinguística. 4. Pragmática. I. Menti, Magali de Moraes. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por Lais Nunes da Silva CRB10/2176.

FRANCESCA GUARISE SILVA

**CONTRIBUIÇÕES DA PRAGMÁTICA EM SOCIOLINGUÍSTICA PARA AULAS
DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no Curso de Graduação em Letras – Licenciatura como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Prof^a. Dra. Magali de Moraes Mente
Orientadora

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Magali de Moraes Mente- Orientadora
- Universidade Estadual do Rio Grande do Sul -

Prof^a. Dra. Ana Carolina Martins
- Universidade Estadual do Rio Grande do Sul -

Prof. Me. Gilmar de Azevedo
- Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Dedico aos meus pais, que foram meus principais alicerces nesta jornada.

E a todos que, de alguma maneira, estiveram presentes nessa caminhada, em especial, a minha tia, meus irmãos e aos meus amados sobrinhos Joaquim e Antonia.

AGRADECIMENTOS

Ingressei no curso de Letras em 2018 e sei que este é um desafio longo e árduo. Por isso, costumo dizer que, quando moramos com nossos pais, eles acabam "cursando" a faculdade conosco, pois os meus, além de me darem toda a estrutura para que eu pudesse estudar, foram incansáveis de todas as maneiras. Dito isso, deixo registrado minha eterna gratidão a eles, Pedro e Sonia, e também aos meus irmãos, Umberto e Eduardo, que tiveram participação ativa durante essa jornada. Em especial, agradeço ao meu namorado Bruno, que surgiu em minha vida em um dos momentos mais turbulentos e que, com sua calma e paciência, me ajudou com todo amor e carinho e se tornou meu alicerce para que eu enfrentasse esse período.

Além disso, ao iniciar a faculdade, tive como principal incentivadora e inspiração a minha tia Carmem Luci, que, assim como eu, cursou Licenciatura em Letras. Com ela, tive o primeiro contato mais marcante com a linguagem. Estive com ela no dia em que me inscrevi no curso e, por meio do apoio dela, consegui concluir minha formação.

Para que esse trabalho fosse desenvolvido, contei com total suporte da minha orientadora, Professora Magali Menti, que teve papel fundamental na minha formação desde que ingressei na Universidade e se mostrou incansável em me auxiliar a construir essa pesquisa. Além disso, sou grata a todos os professores da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, por todos os ensinamentos.

Por fim, agradeço por ter conhecido meu grupo de amigas e por ter trilhado este percurso ao lado delas. Sabemos que, mesmo com todo o auxílio externo, é muito importante termos pessoas ao nosso lado para que as coisas sejam mais leves. Com elas, as aulas foram mais divertidas, os trabalhos em grupo foram mais fáceis e a vida acadêmica tomou uma nova forma e construiu novos sentidos. Em especial, deixo um agradecimento para minha grande parceira e dupla na Universidade, Juliana Sanches, que dividiu tantos desafios e anseios comigo, me ajudou, amparou e foi minha calma durante as tempestades que os afazeres proporcionavam.

RESUMO

O presente trabalho explora contribuições da Pragmática em Sociolinguística para as aulas de Língua Portuguesa, buscando compreender a diferença entre língua e linguagem. O trabalho utilizou uma abordagem de pesquisa bibliográfica qualitativa para coletar dados secundários. Os suportes teóricos atribuídos à pesquisa são Bagno (1999), Koch (1997), Oliveira (2010), além da Base Nacional Comum Curricular que rege o ensino da língua. Os resultados obtidos revelam que a inclusão da pragmática em sociolinguística na sala de aula de Língua Portuguesa promove o desenvolvimento da habilidade comunicativa dos alunos. Ao estudar a pragmática, os alunos adquirem aptidão para compreender e utilizar a linguagem de forma apropriada e eficiente, considerando o contexto sociocultural. Isso é fundamental para o desenvolvimento da proficiência comunicativa dos alunos, que é uma competência essencial para a vida em sociedade. A proficiência comunicativa envolve não apenas a habilidade de falar e escrever corretamente, mas também a capacidade de compreender e interpretar a linguagem em diferentes contextos, levando em consideração as nuances culturais e sociais que influenciam a forma como a linguagem é utilizada. Com base nos resultados da pesquisa, são propostas duas atividades práticas que podem ser implementadas em sala de aula, com o objetivo de estimular a reflexão sobre a importância da pragmática em sociolinguística na comunicação cotidiana. Essas atividades visam desenvolver a habilidade comunicativa dos alunos, permitindo que eles se adaptem e interajam melhor no contexto sociocultural. Em conclusão, esta pesquisa destaca a relevância da pragmática em sociolinguística para a sala de aula no ensino Língua Portuguesa, enfatizando a importância de sua inclusão no currículo escolar. O estudo da pragmática proporciona aos alunos o aprimoramento da habilidade comunicativa, permitindo uma melhor compreensão e utilização da linguagem em diferentes situações de interação social.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular; língua portuguesa; sociolinguística; pragmática.

ABSTRACT

The present work explores the contributions of Pragmatics in Sociolinguistics applied in Portuguese Language classroom, seeking to understand the difference between language and linguistics. The study employed a qualitative bibliographic research approach to gather secondary data. The theoretical frameworks assigned to the research are Bagno (1999), Koch (1997), Oliveira (2010), in addition to the Brazilian National Learning Standards that rule language teaching. The obtained results reveal that the inclusion of pragmatics in sociolinguistics in Portuguese Language classroom promotes the development of students' communicative proficiency. By studying pragmatics, students acquire the aptitude to comprehend and use language appropriately and efficiently, considering the sociocultural context. This is fundamental for the development of students' communicative proficiency, which is an essential competence for life in society. Communicative proficiency encompasses not only the skill to speak and write correctly but also the capacity to comprehend and interpret language in different contexts, taking into consideration the cultural and social nuances that influence language usage. Based on the research findings, two practical activities were proposed that can be implemented in the classroom with the objective of stimulating reflection on the importance of pragmatics in sociolinguistics in everyday communication. These activities aim to develop students' communicative proficiency, allowing them to adapt and interact better in the sociocultural context. In conclusion, this article highlights the relevance of pragmatics in sociolinguistics for Portuguese Language classroom, emphasizing the importance of its inclusion in the school curriculum. The study of pragmatics provides students with the enhancement of communicative proficiency, enabling better understanding and utilization of language in different social interaction situations.

Keywords: Brazilian National Learning Standards; portuguese language; sociolinguistics. pragmatics.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1	LÍNGUA E LINGUAGEM	15
2.2	LINGUÍSTICA TEXTUAL.....	16
2.3	SOCIOLINGUÍSTICA	17
2.4	TEORIA SOCIOINTERACIONISTA	18
2.5	PRAGMÁTICA	19
2.5.1	A pragmática e o ensino	22
2.6	COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA E COMPETÊNCIA COMUNICATIVA	23
2.7	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	24
3	METODOLOGIA	28
3.1	COLETA DE DADOS	29
4	ANÁLISE DE DADOS	31
4.1	ANÁLISE DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	31
4.1.1	Campo jornalístico / midiático	31
4.1.2	Campo de atuação na vida pública	32
4.1.3	Campo das práticas de estudo e pesquisa	33
4.1.4	Campo artístico-literário	34
4.2	ARTIGO I – A CONTRIBUIÇÃO DA PRAGMÁTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUAS.....	36
4.3	ARTIGO II – A SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS.....	38
4.4	ARTIGO III – O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: UMA PERSPECTIVA SOCIOLINGUÍSTICA	41
4.5	ARTIGO IV – PRÁTICAS INTERATIVAS NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA.....	43

4.6	ARTIGO V – REFLEXÕES SOBRE A PRAGMÁTICA E O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA.....	45
5	PROPOSTAS DE ATIVIDADE	47
5.1	ATIVIDADE I - GÊNEROS TEXTUAIS: EXPLORANDO A COMUNICAÇÃO EM CONTEXTOS DIVERSOS	47
5.1.1	Procedimentos	47
5.1.2	Competência específica	51
5.1.3	Habilidades(s)	51
5.2	ATIVIDADE II – DEBATE ENTRE ENSINO TRADICIONAL E ENSINO DINÂMICO	52
5.2.1	Procedimentos	52
5.2.2	Competência específica	56
5.2.3	Habilidades	56
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	58

1 INTRODUÇÃO

Desde o início de minha¹ trajetória no curso de Letras em 2018/1, minha história com a licenciatura teve um percurso um tanto inusitado. Na verdade, ingressei no Curso por uma simples tentativa de ver se minha nota de corte se encaixaria no Sistema de Seleção Unificada (SISU). Surpreendentemente, fui aprovada na primeira chamada e, diante da indecisão sobre qual outra opção de curso seguir, decidi arriscar.

Inicialmente, confesso que me questioneei diversas vezes se estava no lugar certo e se realmente gostaria do Curso. No entanto, assim que tive a oportunidade de me aprofundar nos componentes curriculares voltados para a linguística, algo mudou em mim. Foi nesse momento que me encantei pela linguística, não apenas como uma disciplina gramatical, mas como um contexto social fascinante.

Percebi que a Língua Portuguesa não se resumia apenas a um conjunto de normas e regras, mas que ela tinha o poder e o potencial para ir muito além. Foi então que me deparei com as palavras de Marcos Bagno, que em seu livro afirmou que:

Quando alguém se matricula numa autoescola, espera que o instrutor lhe ensine tudo o que for necessário para se tornar um bom motorista, não é? Imagine, porém, se o instrutor passar onze anos abrindo a tampa do motor e explicando o nome de cada peça, de cada parafuso, de cada correia, de cada fio; explicando de que modo uma parte se encaixa na outra, o lugar que cada uma deve ocupar dentro do compartimento do motor para permitir o funcionamento do carro e assim por diante... Esse aluno tem alguma chance de se tornar um bom motorista? Acho difícil. Quando muito, estará se candidatando a um emprego de mecânico de automóveis... Mas quantas pessoas existem por aí, dirigindo tranquilamente seus carros, tirando o máximo proveito deles, sem ter a menor ideia do que acontece dentro do motor? (Bagno, 1999, p. 119).

Dentro disso, pude perceber que, para dar aula de Português, era necessário olhar para o aluno, para a forma como ele já fala, para suas gírias, para seu contexto social e para a sua história. Dessa maneira, o discente se tornaria um bom falante e um ser humano crítico. Como afirma Bagno (1999), forçar para que o discente saiba a gramática normativa não é “garantia de que esse aluno se tornará um usuário competente da língua culta”. (Bagno, 1999, p.118).

Meu interesse pela Pragmática surgiu a partir do meu entendimento de que a língua deve ser analisada e estudada em uso, ou seja, pelo uso que seus falantes fazem dela em situação de

¹ Neste trabalho será utilizada tanto a forma da primeira pessoa do singular ao referir a minha experiência enquanto estagiária da docência, quanto a forma da primeira pessoa do plural, por entender que essa pesquisa tem um eu nela implicado e marcado, mas atenuado pelo uso de nós, por considerar a presença do outro no processo enunciativo de produção e de leitura.

comunicação e de interação tanto oral como escrita. Parti também da premissa de que nossos alunos, ao chegarem em nossas salas de aula, já dominam sua língua materna, portanto, o professor deve se focar em desenvolver as habilidades e competências comunicativas que os alunos já possuem.

Como afirma Bagno (1999):

Ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou ao respirar. Só se erra naquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, obtido por meio de treinamento, prática e memorização: erra-se ao tocar piano, erra-se ao dar um comando ao computador, erra-se ao falar/escrever uma língua estrangeira. A língua materna não é um saber desse tipo: ela é adquirida pela criança desde o útero, é absorvida junto com o leite materno. Por isso qualquer criança entre os 3 e 4 anos de idade (se não menos) já domina plenamente a gramática de sua língua. (p. 124).

Assim sendo, a Pragmática é uma área da linguística que se dedica a analisar o uso concreto da língua em diferentes contextos. Isto é, ela examina os interlocutores e busca compreender as razões por trás de suas escolhas linguísticas. Afinal, a linguagem não se resume apenas a comportamentos sociais e culturais, mas também envolve atos intencionais entre os falantes.

Oliveira (2010) observa que:

O fato é que os usuários da linguagem estão sempre fazendo escolhas linguísticas e não linguísticas cujo sentido dependerá do “cenário” em que tais usos forem efetivados. A “negociação” que se instaura no momento do uso da linguagem exige que os interlocutores também focalizem a atenção na dimensão que se encontra além do que é expresso oralmente ou por meio da escrita, pois não é só o léxico que dá as informações, mas o mundo e as crenças dos envolvidos no processo. (Oliveira, 2010, p. 57).

Sabemos, portanto, que o ensino da Língua Portuguesa nas escolas, desde o Ensino Básico, tem sido muito centrado no ensino de normas gramaticais e nomenclaturas. Os alunos aprendem a ler, escrever, separar sílabas, pontuar, entre outras habilidades. No entanto, o professor inicia esse conteúdo levando em consideração as experiências individuais de cada aluno? Ele procura iniciar a leitura com textos que sejam relevantes para a realidade e interesses de seus estudantes?

Dados estatísticos revelam que 44% da população não possui o hábito de leitura e que 30% nunca adquiriu um livro. Além disso, um estudo recente realizado pelo Núcleo Brasileiro de Estágios (Nube) em 2022, mostrou que 83,5% dos candidatos são reprovados por falta de

conhecimento em Língua Portuguesa. Alguns especialistas atribuem esse resultado à desmotivação dos estudantes em sala de aula.

Nesse sentido, concluí que a pragmática estuda a língua em uso, ou seja, ela não se restringe a regras. Ademais, ela busca entender as intenções dos atos de falas dos seus interlocutores e que, a partir disso, é possível criar acordos dentro de cada comunidade. Em vista disso, pude refletir sobre o método tradicional, usado nas escolas durante décadas, pois, com ele, há muitas desistências de alunos, considerando que os estudantes adquirem a incorreta percepção de que não sabem e não conhecem sua própria língua.

Bagno, no livro “Preconceito Linguístico”, explica:

Algumas pessoas me dizem que a eliminação da noção de erro dará a entender que, em termos de língua, vale tudo. Não é bem assim. Na verdade, em termos de língua, tudo vale alguma coisa, mas esse valor vai depender de uma série de fatores. Falar gíria vale? Claro que vale: no lugar certo, no contexto adequado, com as pessoas certas. E usar palavrão? A mesma coisa.

Uma das principais tarefas do professor de língua é conscientizar seu aluno de que a língua é como um grande guarda-roupa, onde é possível encontrar todo tipo de vestimenta. Ninguém vai só de maiô fazer compras num shopping-center, nem vai entrar na praia, num dia de sol quente, usando terno de lã, chapéu de feltro e luvas...

Usar a língua, tanto na modalidade oral como na escrita, é encontrar o ponto de equilíbrio entre dois eixos: o da adequabilidade e o da aceitabilidade. (Bagno, 1999, p. 129).

Com isso, compreendi que a missão do professor é buscar meios para apresentar ao aluno um ponto de equilíbrio. Dentro disso, este trabalho possuiu a seguinte temática: Contribuições da pragmática em sociolinguística para as aulas de Língua Portuguesa. Para conduzir esse estudo, a pergunta de pesquisa que norteou foi: de que forma a pragmática, dentro da teoria sociolinguística, contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental?

Posto isso, o trabalho teve como objetivo geral: Investigar como o ensino da pragmática seguindo a teoria sociolinguística na sala de aula dos anos finais do Ensino Fundamental contribui para a competência linguística de alunos. Seus objetivos específicos, portanto, foram: a) buscar evidências de que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece a inclusão de orientações da sociolinguística e da pragmática nas habilidades e propostas; b) levantar em publicações pertinentes ao tema de que maneira a inclusão de preceitos sociolinguísticos, especificamente da pragmática, beneficiam o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos; c) propor 2 atividades, utilizando a pragmática, isto é, explorando contextos e a linguagem de base dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Justifiquei essa pesquisa pela demanda de contribuir para aperfeiçoar os meios de ensino-aprendizagem, quer dizer, é necessário, primeiramente, valorizar a língua materna em uso e, partindo disso, buscar ensinar adequações e inadequações. Dessa maneira, é possível que os discentes se sintam pertencentes ao ambiente escolar, que conquistem autonomia e que queiram realmente agregar novos conhecimentos. Contudo, possuindo consciência de que eles já possuem as suas compreensões e experiências.

Assim como afirma Bagno (1999), o professor tem que querer, também, transformar o ensino. Segundo ele:

A gramática tradicional tenta nos mostrar a língua como um pacote fechado, um embrulho pronto e acabado. Mas não é assim. A língua é viva, dinâmica, está em constante movimento — toda língua viva é uma língua em decomposição e em recomposição, em permanente transformação. É uma fênix que de tempos em tempos renasce das próprias cinzas. É uma roseira que, quanto mais a gente vai podando, flores mais bonitas vai dando. E o professor também deve preferir ser uma “metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo”, como cantava Raul Seixas (contrariando, nesses mesmos versos, a “velha opinião formada” de que o verbo preferir não pode ser usado com a construção do que...). (Bagno, 1999, p. 117).

Posto isso, o uso consciente da pragmática pelos professores de Língua Portuguesa pode ajudar no ensino-aprendizagem dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, promovendo, assim, um reflexo nas vidas fora da escola, ou seja, em outros meios sociais.

A partir da introdução, a pesquisa seguiu para o 2º capítulo deste trabalho, formado por uma breve explicação de alguns termos que, posteriormente, trouxeram melhor discernimento do que se trata a pesquisa. Após, no 3º capítulo foi mostrado, detalhadamente, como esta busca foi conduzida durante todo o período. No 4º capítulo foi feita a análise dos dados, em que foram resumidos alguns artigos e, juntamente, realizei uma análise das habilidades da Base Nacional Comum Curricular com o objetivo de verificar se existem atividades que englobam o uso da pragmática em sociolinguística. Por fim, no 5º capítulo, foram propostas duas atividades que abordam o tema da pesquisa, enquanto no 6º capítulo foram apresentadas algumas considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para fundamentar teoricamente esta pesquisa, explorei conceitos iniciais que foram essenciais para a compreensão ao longo do estudo. O referencial teórico teve como propósito embasar e fundamentar a investigação. Nesse sentido, após a seleção de artigos que direcionaram essa etapa inicial de pesquisa, foram definidos conceitos-chave, tais como: Língua e Linguagem, Linguística Textual, Sociolinguística, Teoria Sociointeracionista, Pragmática, Pragmática e o Ensino, Competência Linguística e Comunicativa, e, por fim, a Base Nacional Comum Curricular.

2.1 LÍNGUA E LINGUAGEM

Para iniciar este estudo, primeiramente, devemos entender a diferença entre língua e linguagem e de que forma esses dois conceitos se complementam. Ferdinand de Saussure (1857-1913), um renomado linguista suíço, é considerado o pai da linguística. Em 1916, seus alunos dos anos de 1907, 1908 e 1910 publicaram a obra *Curso de Linguística Geral*, que apresenta grande parte de suas ideias. Para Saussure, a língua é um sistema, um conjunto organizado de elementos que se define pelas características desses elementos, e no qual cada elemento se define pelas diferenças que se apresenta em relação a outro elemento, e por sua relação com todo o conjunto. (Viotti, 2008).

Para Perini (2010), a língua é um sistema que permite a criação de regras. Esse sistema abrange normas de pronúncia, formação de palavras, formação de frases e relacionamento entre formas e significados. Segundo o autor, o desenvolvimento da língua depende da sua conformidade com certas diretrizes para que possa ser utilizada pelos seres humanos.

Nesse contexto, a distinção entre língua e linguagem se torna evidente ao considerar a perspectiva de Saussure. Segundo o autor, a língua é uma entidade autônoma com uma função social, enquanto a linguagem surge como meio de desenvolvimento e compreensão da língua. Dessa forma, a linguagem pode ser vista tanto de forma individual quanto socialmente (Viotti, 2008).

Perini (2010) afirma que a linguagem possui um conceito muito mais amplo do que a língua, dado que a língua como um sistema de normas se delimita a ser como um espelho da cultura para qual está inserida. Já a linguagem abrange outros tipos de comunicações, podendo ser humanas ou não, e dentro dela se inclui a língua que é um instrumento de extrema importância, mas não o centro dela.

Assim, a principal diferença entre língua e linguagem se dá pelo fato de que a língua é mais limitada, ou seja, é voltada para a fala, escrita e, também, pelo uso de determinada comunidade. Já a linguagem é mais ampla, visto que ela percebe a comunicação como um todo, ou seja, além de incluir os mesmos aspectos da língua, ela analisa gestos, expressões, sons, etc.

2.2 LINGUÍSTICA TEXTUAL

A Linguística Textual tem conquistado um espaço significativo ao longo dos últimos 30 anos. Segundo Koch (1997), como uma ciência em constante evolução, ela passou por diferentes momentos e se apoiou em diversas teorias. No entanto, atualmente, foi observado por alguns estudantes um crescente consenso, com mais convergências do que divergências.

Inicialmente, a Linguística Textual se concentrou na necessidade de ultrapassar os limites da frase, buscando compreender fenômenos como referenciação, seleção do artigo, concordância de tempos verbais, relação semântica entre frases não conectadas por conectivos, aspectos prosódicos, entre outros, conforme apontado por Koch (1997). Harweg (1968), um dos precursores da Linguística Textual na Alemanha, enxergou o texto como uma "sequência pronominal ininterrupta", levando em consideração a correferência, a conexão entre orações e a relação tópico/comentário, entre outros aspectos transfrásticos.

De acordo com Marcuchi (1998), os estudiosos passaram a focar na noção de textualidade, isto é, não enxergam mais o texto como uma base composta por palavras e frases, pois outras noções se tornam relevantes como, por exemplo, o contexto e a interação entre leitor/ouvinte e escritor/falante. Assim, Koch (1997) afirma que, para que os falantes consigam perceber a diferença entre um texto coerente e um aglomerado de palavras, é necessário que exista a competência textual.

Nesse sentido, não é possível falar de ensino sem mencionar a Linguística Textual, uma vez que ela busca proporcionar aos alunos diferentes formas de conhecimento por meio de seu objeto de estudo. Assim, visando o desenvolvimento do senso crítico dos indivíduos, a Linguística Textual propõe a observação das adequações e inadequações no uso da escrita, ressaltando que não existe uma única forma certa ou errada. É possível analisar, a partir do contexto, quais são as melhores opções, considerando os interlocutores, a época de escrita, as condições e outras situações relevantes.

Dentro dessa perspectiva, uma das áreas da Linguística que surgiu a partir dos estudos das teorias do texto foi a Sociolinguística, que buscou observar os sujeitos como um todo. Isto

é, ela analisa todos os aspectos que envolvem o ser humano e o ambiente no qual ele se insere e, dessa maneira, busca, pedagogicamente, agregar conhecimentos e adequações.

2.3 SOCIOLINGUÍSTICA

Conforme Coelho, Görski, May e Souza (2012), no estruturalismo de Saussure, a língua é considerada um elemento autônomo, desvinculado de influências externas. Nessa perspectiva, Saussure estabelece dicotomias fundamentais, como *langue* e *parole*, que representam a língua e a fala, respectivamente. A *langue* é caracterizada pela sua natureza homogênea e social, enquanto a *parole* se destaca por sua individualidade e heterogeneidade. Além disso, há também a distinção entre sincronia e diacronia, que correspondem às diferentes abordagens no estudo da língua. A sincronia se refere à análise da língua em um determinado momento histórico, sem considerar mudanças ao longo do tempo. Já a diacronia se concentra nas transformações linguísticas que ocorrem ao longo do tempo. Portanto, Saussure direciona seu estudo para a *langue*, enfocando principalmente o aspecto sincrônico.

Antes de mencionar a Sociolinguística no contexto apresentado, de acordo com os mesmos autores, Noam Chomsky (1928 -), em sua teoria, concebe a língua como uma relação entre o pensamento e a linguagem, onde se destaca o gerativismo como uma abordagem caracterizada principalmente pela racionalidade. Nessa perspectiva, o linguista defende que o indivíduo possui de forma inata um conhecimento mental da língua, denominado competência. Portanto, tanto o estruturalismo de Saussure, quanto o gerativismo de Chomsky compartilham a característica de não considerar a língua como um fenômeno histórico e social.

Antes de citar a Sociolinguística laboviana, é importante ressaltar que Meillet, de acordo com Coelho, Görski, May e Souza (2012), mesmo sendo discípulo de Saussure, foi um dos primeiros linguistas a perceber que a língua era um fator social e variável, na qual poderia ser modificada dependendo do seu contexto social.

A partir dessas considerações, em 1960, William Labov (1927 -) estabeleceu uma abordagem que contrapõe as visões de Saussure e Chomsky. Nessa perspectiva, Labov não acha possível separar *langue* e *parole*, bem como sincronia e diacronia, uma vez que esses elementos estão intrinsecamente interligados. Segundo o filósofo, a evolução linguística ocorre em virtude da historicidade da língua, assim como no estudo da *parole*, que se revela apenas dentro de um contexto social, através da interação entre os indivíduos. Ademais, Labov critica a concepção chomskyana de um falante-ouvinte ideal, uma vez que a sociedade é heterogênea, exigindo uma

análise que leve em conta essa diversidade para compreender a comunicação dos indivíduos (Coelho; Görski; May; Souza, 2012).

Posto isso, Labov, a partir dos estudos de Meillet, compreende que é necessário estudar língua e sociedade em conjunto, ou seja, a Sociolinguística. Dessa maneira, ele pensa na estrutura e na evolução dela, dado que ela visa olhar para fatores extralinguísticos. Assim, essa teoria se encarregou de aspectos como variação e mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras. (Coelho; Görski; May; Souza, 2012).

Portanto, podemos dizer que o objeto de estudo da Sociolinguística é a língua em uso. Contudo, muitas vezes, há a percepção de que, sendo a língua um fenômeno heterogêneo que olha e respeita diversos elementos sociais, não existem regras. Porém, conforme Labov, há regras, mas são variáveis, isto é, temos alguns atos linguísticos que, até na fala, não são possíveis de serem mudados, mas outros que podem variar em diferentes contextos linguísticos e sociais (Coelho; Görski; May; Souza, 2012).

2.4 TEORIA SOCIOINTERACIONISTA

A Teoria Sociointeracionista é uma construção dinâmica de conhecimento, envolvendo quem ensina e quem aprende. O principal ponto de partida é a interação entre o ser e o objeto de conhecimento. Assim, a aprendizagem se torna um processo em que o professor também necessita buscar novos conhecimentos e abordagens metodológicas. (Almeida; Santos; Ferreira; Viana, 2021)

Segundo as referidas autoras, dentro da perspectiva sociointeracionista, é possível estimular a autonomia da criança, envolvendo o conteúdo com a realidade. Essa visão foca também no conhecimento prévio do aluno, que é explorado e trabalhado e, por consequência, promove ao estudante novas aprendizagens.

Nas palavras de Almeida, Santos, Ferreira e Viana (2021), o sociointeracionismo tem como princípio básico pensar como a aquisição do conhecimento humano está relacionado com o social, pois a questão biológica é um ponto importante, porém não é o único determinante para o processo de aprendizagem, visto que outros fatores como o social e histórico interferem diretamente. Tais fatores colaboraram para a solidificação de práticas de ensino que enxergam o sujeito como ativo no meio em que se insere. Em vista disso, elas relatam que, conforme Oliveira (2006), Vygotsky (1896 – 1934) via o desenvolvimento baseado em quantidades de mediação simbólica que o indivíduo vai vivenciando e que criam certas capacidades que tornam

possível a aprendizagem. Nesse contexto entra o papel da escola promovendo o desenvolvimento do pensamento formal, denominado por Vygotsky como pensamento complexo.

Dessa maneira,

Vygotsky, segundo Freitas (2000), concebe o homem como um ser histórico e produto de um conjunto de relações sociais. Ele se pergunta como os fatores sociais podem modelar a mente e construir o psiquismo e a resposta que apresenta nasce de uma perspectiva semiológica, na qual o signo, como um produto social, tem uma função geradora e organizadora dos processos psicológicos. O autor considera que a consciência é engendrada no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si, por meio de uma atividade sócio-histórica, portanto, pela mediação da linguagem. Os signos são os instrumentos que, agindo internamente no homem, provocam-lhe transformações internas, que o fazem passar de ser biológico a ser sócio-histórico. Não existem signos internos, na consciência, que não tenham sido engendrados na trama ideológica semiótica da sociedade. (Neves; Damiani, 2006, p. 6)

Assim, conforme Neves e Damiani (2006), Vygotsky (1982) afirmou que há diferença entre os indivíduos, que uns estejam mais aptos a certas atividades do que outros, por questões físicas ou genéticas. Entretanto, compreendeu que esse fator não é determinante para a aprendizagem, uma vez que ele não concordava que os comportamentos humanos poderiam ter como pressupostos características universais. Para ele, o ser humano não é passivo, isto é, não é alguém que só reage diante das pressões do meio, e sim um indivíduo que realiza uma atividade construtiva na sua troca com o mundo, apto, inclusive, para recriar a própria cultura.

Portanto, a Teoria Sociointeracionista se baseia na perspectiva de que o indivíduo é construído a partir da interação, em diversos meios, durante toda a sua vida. Em vista disso, podemos dizer que o ser humano está em constante estado de aprendizagem, pois, levando em consideração que ele transita entre muitos ambientes, a bagagem cultural e social aumenta na mesma proporção em que a do conhecimento.

2.5 PRAGMÁTICA

Oliveira (2010) diz que por causa da preocupação que os indivíduos possuem com o “não ser reconhecido”, os mesmos se envolvem em várias circunstâncias interativas em busca de evitar não estar inserido no universo sócio semiótico, no qual a Pragmática está inserida. Além disso, segundo o autor, é necessário considerar que os usos da linguagem são comportamentos sociais e culturais. Entretanto, trata-se de comportamentos intencionais. Possuem motivos que nos permitem entendê-los; permitem uma investigação desses motivos.

Usar a linguagem é sempre permitir ou solicitar uma pergunta do tipo: Com que fins? Como? Por quê? Quando se usa a linguagem, realiza-se uma ação (ordenada por regras) dentro de contextos sociais com determinados objetivos. Cada comunidade de falantes desenvolveu as suas próprias regras de uso; o que atesta a riqueza e a complexidade que acompanha esses usos.

Nas palavras de Oliveira (2010) os usuários da linguagem estão sempre fazendo escolhas linguísticas e não linguísticas cujo sentido dependerá do “cenário” em que tais usos forem efetivados. É instaurado uma espécie de “negociação” entre os interlocutores, em que o foco deve ir além do que é expresso oralmente ou por meio da escrita, visto que as informações também dependem do mundo e das crenças dos envolvidos.

Para Mey (1993) os atos pragmáticos são baseados no uso real da linguagem e não apenas em um uso definido por regras sintáticas ou por seleções semânticas ou restrições contextuais. Assim, todos os atos pragmáticos são marcados pelos seus contextos, pois são derivados e limitados por ele. (Oliveira, 2010)

Oliveira (2010) ainda ressalta que a discussão a respeito do contexto se tornou um “obstáculo” da maioria dos debates sobre a comunicação na atualidade. Como por exemplo, a expressão “fora do contexto” que se ouve com frequência, reafirma a ideia de que, para uma boa interpretação, é necessário que os indivíduos levem em consideração todos os indícios extralinguísticos que ocorrem na comunicação entre os interlocutores.

Na área da pragmática, é essencial compreender dois conceitos fundamentais: a teoria da face e a teoria da polidez. Goffman (1967) observou que em situações de interação, as pessoas têm a necessidade de preservar a sua imagem, ou seja, a "face". Essa "face" representa a parte mais íntima e pessoal de um indivíduo, mas ao mesmo tempo é influenciada pelas normas sociais. Nas interações verbais, o uso de certos atos de fala pode comprometer a "face" das pessoas envolvidas, e como resultado, as pessoas procuram utilizar recursos linguísticos para evitar possíveis confrontos que podem surgir durante a interação (Barrere, 2017).

Além disso, os indivíduos não possuem apenas uma única face, uma vez que cada situação requer uma posição ou imagem diferente. Segundo Brown e Levinson (1987), existem duas faces distintas: a face positiva e a face negativa. A face positiva está relacionada à projeção externa de cada pessoa, ou seja, como elas desejam ser vistas e percebidas. Por outro lado, a face negativa está ligada à esfera íntima de cada indivíduo (Barrere, 2017)

Nesse sentido, de acordo com Brown e Levinson (1987), a partir dos conceitos de face, existem certas características na comunicação que desempenham um papel na construção e preservação da face, o que eles denominaram como teoria da polidez. Segundo eles, a polidez

é uma estratégia empregada pelos interlocutores por meio de estruturas linguísticas em diversos contextos de interação social (Barrere, 2017).

Com o objetivo de cuidar da face e minimizar possíveis ameaças, existem estratégias de polidez que podem ser utilizadas de diversas maneiras, como, por exemplo: de forma direta, sem a tentativa de reparar; mostrar que há interesse do locutor nas mesmas coisas que o ouvinte, de forma sutil e indireta, etc. (Barrere, 2017)

A polidez positiva abrange um comportamento esperado entre os interlocutores, pois ela não ameaça a face de nenhum deles, ou seja, é uma representação de uma comunicação entre pessoas íntimas, na qual há respeito a personalidade e preservações de valores em condições de reciprocidade. Contudo, pela busca de aprovação, também pode existir um certo exagero em alguns diálogos (Reis, 2018). Já a polidez negativa é usada com o objetivo de estabelecer um tratamento mais distanciado, evitando, assim, as imposições e invasões às faces dos participantes envolvidos na interação, em outras palavras, ela busca colocar um freio no contato entre os falantes (Reis, 2018).

Com isso, segundo os autores Marcotulio e Souza (2007), é possível perceber que em todas as sociedades há a presença de comportamentos que permitem manter o mínimo de harmonia possível entre os interlocutores, mesmo havendo riscos e conflitos inerentes a toda interação, a polidez pode ser entendida como universal, sendo assim, perfeitamente plausível, a sua aplicabilidade à língua portuguesa.

Além das teorias da face e da polidez, também há as máximas de Grice (1975) em que a sua preocupação central era encontrar uma forma de descrever e explicar os efeitos de sentido que vão além do que é dito. Dessa maneira, compreender como é possível que um enunciado diga mais do que realmente está expresso, isto é, de que forma o falante consegue transmitir algo além da frase e que o ouvinte consiga perceber a informação extra (Costa, 2009)

De acordo com o modelo proposto por Grice, existem dois tipos de implicaturas: a Implicatura Convencional, que está relacionada ao significado convencional das palavras, e a Implicatura Conversacional, que não depende do sentido usual, e sim de certos princípios básicos do ato comunicativo (Costa, 2009).

Na concepção de Grice, quando duas pessoas estão dialogando, existem leis implícitas que governam o ato comunicativo, ou seja, os indivíduos, mesmo que inconscientemente, possuem um sistema de cooperação que se destacam por algumas regras implícitas utilizadas pelos sujeitos. Grice chama, a esse conjunto de normas, “princípio de cooperação”. (Costa, 2009)

Dentro disso, ele sistematiza o seu “princípio de cooperação” (PC) através de quatro categorias fundamentais articuladas a máximas e submáximas. Define-se essas categorias em: Categoria da Quantidade, Categoria da Qualidade, Categoria da Relação e Categoria do Modo. (C, 2009).

Então, a pragmática estuda o uso concreto da linguagem e suas variações, ou seja, ela busca a funcionalidade da língua. Para isso, todo ato de comunicação conta, seja implícito ou explícito, uma vez que o foco se dá no contexto em que a linguagem se apresenta. Portanto, esse estudo possui uma preocupação de olhar para os seus usuários, analisando, assim, a cada situação de forma única.

2.5.1 A pragmática e o ensino

Nas palavras de Gottschalk (2007) o professor desempenha o papel de transmitir algo a seu aluno e, por consequência, o caráter daquilo que é transmitido determina os meios de sua transmissão. Dentro disso, as práticas pedagógicas podem ser bastante distintas. Ainda dentro dos estudos de Gottschalk, ela diz que na visão de Dewey, um filósofo do pragmatismo americano, uma experiência leva em consideração a *práxis*, ou seja, a ideia de que tudo deve ser ensinado considerando seu uso e função na vida.

Conforme os escritos de Neves e Damiani (2006), nas ideias de Darsie (1999) a corrente empirista deixa como consequência o processo ensino-aprendizagem ser centrado no professor e este, por sua vez, realiza uma seleção das informações externas que, posteriormente, são internalizadas pelos discentes, sendo esses apenas receptores de informações. Esse modelo de ensino mais tradicional tem uma noção baseada no acúmulo de fatos e informações isoladas, onde há a perspectiva de memória empirista, em que os dados são armazenados por associação e recuperados quando for preciso.

Baseado em alguns autores, Neves e Damiani (2006) acreditam que a perspectiva epistemológica do interacionismo, representada pelo pensamento de Piaget, é uma síntese do empirismo e do racionalismo, pois este afirma que o conhecimento nasce com o indivíduo ou é dado pelo meio social. E, dentro disso, que o sujeito constrói o conhecimento na interação com o meio físico e social, e essa construção vai depender tanto das condições do indivíduo como das condições do meio.

Ainda dentro das pesquisas de Neves e Damiani (2006), segundo Becker, a aprendizagem é construção: ação e tomada de consciência da coordenação das ações. Com isso, a partir do momento que o sujeito consegue problematizar e refletir sobre a sua ação, a

pedagogia derivada da epistemologia interacionista ocorre. Dessa maneira, conforme os mesmos autores, Giusta (1985) conclui que as práticas pedagógicas que se baseiam no interacionismo devem se apoiar em dois eixos essenciais: a de que todo conhecimento deriva da prática social e a de que o conhecimento é algo coletivo, pois ele provém da interação e a solidão é impossível.

Assim, entendemos que a pragmática e o ensino estão diretamente ligados, uma vez que toda a aprendizagem decorre da interação entre os indivíduos e de seus, respectivos, contextos. Partimos do princípio de que o discente não é um depósito de informações, no qual o professor só deposita seus ensinamentos teóricos. Pelo contrário, o que faz ambos crescerem e adquirir conhecimentos é, justamente, a troca, pois, dessa maneira, o processo de ensino-aprendizagem ocorre naturalmente.

2.6 COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA E COMPETÊNCIA COMUNICATIVA

Parreira (2017) aborda os estudos de dois filósofos considerados os fundadores da linguística, sendo eles, Saussure e Chomsky, em suas respectivas teorias: o estruturalismo e o gerativismo, que foram movimentos de diversas discussões. Para Saussure, a língua pertencia ao passado, isto é, a descrição era histórica, diacrônica e os registros escritos eram considerados o ponto alto para o estudo do idioma. Chomsky propõe um estudo da sintaxe das línguas naturais e também que a língua seja entendida como um objeto mental. Desse modo, diferente da proposta de Saussure, que vê a língua como um objeto social, Chomsky afirma que a língua humana é um sistema de princípios enraizados na mente humana.

Parreira (2017) discute como Chomsky conceitua a competência dos falantes-ouvintes, referindo-se ao seu entendimento sobre a estrutura da língua e seu desenvolvimento concreto. No entanto, Chomsky reconhece que essa competência é executada de forma imperfeita. Apesar de reconhecer a existência de uma competência pragmática nos falantes-ouvintes, Chomsky prefere direcionar seu foco para a estrutura da língua.

Conforme Silva (2004), ao perceber a necessidade de revisões na teoria de Chomsky, o sociolinguista Dell Hymes (1979) propõe a inclusão de um novo conceito chamado Competência Comunicativa. Ao introduzir esse termo, ele expressa preocupação com o uso efetivo da linguagem, enfatizando a importância de os indivíduos conhecerem as regras específicas das comunidades em que estão inseridos. Além disso, ele define uma pessoa competente comunicativamente como aquela que sabe como se comportar em diferentes situações, ou seja, o que dizer, para quem dizer, o que evitar e assim por diante.

Silva (2004), em suas pesquisas, menciona também Savignon (1972), que define a competência comunicativa do ponto de vista pedagógico como o conhecimento relacionado ao vocabulário amplo dos indivíduos, permitindo-lhes perceber os aspectos que acompanham a comunicação, mesmo que não sejam expressos verbalmente. Dessa forma, um falante competente é capaz de se adaptar a diferentes contextos comunicativos.

Portanto, é evidente que, para compreender o conceito de competência comunicativa, é fundamental ter uma compreensão prévia da competência linguística. No âmbito desta pesquisa, daremos destaque à competência comunicativa, uma vez que ela engloba não apenas as habilidades linguísticas, mas também as normas sociais e culturais. É por meio da competência comunicativa que adquirimos o conhecimento sobre o que falar e como nos expressar nas diferentes circunstâncias.

2.7 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

De acordo com o próprio documento,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2018, p.5).

Ou seja, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que tem como objetivo fornecer diretrizes para as instituições de ensino, visando estabelecer um padrão comum para os estudantes em todo o país. Além disso, a BNCC foi elaborada levando em consideração alguns marcos legais, sendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) um deles. A LDB destaca duas ideias principais que devem nortear o desenvolvimento do currículo escolar no Brasil:

O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados (Brasil, 2018, p. 9).

Nesse sentido, a LDB destaca que:

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter **base nacional comum**, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996; ênfase adicionada). (Brasil, 2018, p. 9).

O objetivo da BNCC é fornecer diretrizes para as escolas, a fim de que tenham um referencial inicial, no entanto, é compreendido que cada estado e município possui suas próprias necessidades e características específicas. Por esse motivo, de acordo com a LDB, a BNCC deve ser complementada em cada instituição de ensino. Nesse contexto, a BNCC adota o conceito de competência, que também pode ser observado no texto da LDB. Dessa maneira:

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (Brasil, 2018, p. 11)

Dentro desse viés, a BNCC adere às chamadas habilidades que são, de certa forma, um conjunto de conhecimentos que ajudam no desempenho das competências. Assim, a BNCC explica que:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p.6).

Nesse sentido, podemos dizer que as habilidades da Base são como pilares para que as competências sejam construídas, uma vez que o foco destas são, justamente, proporcionar alguns enfoques mais específicos das áreas de conhecimento para que, assim, a aprendizagem possa se desenvolver e cumprir com o objetivo inicial.

Para mais, a BNCC propõe um planejamento com foco na equidade, dado que se faz necessário perceber que os estudantes possuem diferentes necessidades. Posto isso:

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que

pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (Brasil, 2018, p.13).

Dessa maneira, ressalta-se, então, que:

(...) cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (Brasil, 2018, p.17)

Posto isso, percebemos que a BNCC visa que os estudantes possuam uma igualdade de saberes, isto é, a base deve ser comum. Contudo, a forma como é abordada depende, exclusivamente, dos docentes e da rede de ensino. Em vista disso, para que haja equidade, como dito anteriormente, é necessário que seja levado em consideração a necessidade do ser humano e, para isso, analisamos o contexto, a língua em uso e a interação, ou seja, a pragmática.

Para além, focando na Língua Portuguesa, as competências que devem ser desempenhadas nos anos finais do Ensino Fundamental visam a autonomia e a criticidade dos estudantes. Logo:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 63).

No contexto das competências da Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental, o aluno é visto como protagonista, juntamente com o professor, de sua própria aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) parte do princípio de que a língua é um fenômeno cultural, social, histórico e variável, uma língua viva que se adapta aos diferentes meios sociais ao longo do tempo. Nesse sentido, cabe à escola e aos professores mostrar ao aluno que, com o desenvolvimento da autonomia, eles serão capacitados a se expressar e utilizar a língua materna de forma efetiva em diversos contextos, argumentando de maneira consistente.

Assim, destacamos as seguintes competências:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.

3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais. (Brasil, 2018, p. 83)

Por último, podemos conceber as habilidades como pontos cardeais que orientam a conquista dessas competências. Nesse sentido, elas são agrupadas em diferentes "campos", cada um direcionado a um campo específico de atuação: vida pública, práticas de estudo e pesquisa, campo artístico-literário, campo jornalístico-midiático e demais áreas de atuação. Além disso, as habilidades são subdivididas em eixos mais específicos, que fornecem um direcionamento preciso para as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Portanto, o presente capítulo se dedicou a realizar uma busca mais específica de termos essenciais para a compreensão desta pesquisa. Com base nessa compreensão, avançamos no estudo, explorando a metodologia adotada e conduzimos uma análise criteriosa dos dados, a fim de obter respostas consistentes para a pergunta central deste trabalho.

3 METODOLOGIA

Esta foi uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo e que utilizou dados secundários. Para sua realização, ela foi dividida em 3 partes. Primeiramente, busquei evidências de que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece a inclusão de orientações da sociolinguística e da pragmática nas habilidades e competências propostas. Em seguida, verifiquei, por meio de publicações relevantes encontradas em uma busca no *Google Acadêmico*, de que maneira a inclusão dos preceitos sociolinguísticos, especificamente da pragmática, beneficia o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Por fim, com base nos estudos realizados que responderam aos objetivos 1 e 2, elaborei e propus 2 atividades que envolvem a pragmática na sociolinguística.

Conforme destacado no livro "Pesquisa social", a metodologia é definida como o caminho do pensamento e a prática utilizada na abordagem da realidade. Segundo os autores, a metodologia desempenha um papel central nas teorias, estando sempre referida a elas (Minayo; Deslandes; Neto; Gomes, 2002, p.16). Portanto, compreendemos que a metodologia é fundamental para a construção e obtenção de resultados em uma pesquisa, uma vez que toda pesquisa parte de um questionamento e busca alcançar respostas. Neste trabalho, procurei responder à seguinte questão: Como a pragmática em sociolinguística pode contribuir para o desenvolvimento da competência linguística nos anos finais do Ensino Fundamental?

Segundo Fernandes (2017), de acordo com as ideias de Strauss e Corbin (1998), o método de pesquisa é composto de mecanismos utilizados para que se possa analisar os dados. Assim, ele auxilia na busca das respostas para os objetivos que são propostos. Como esta investigação possuiu uma abordagem qualitativa, é possível que haja diferentes interpretações, visto que ela trabalha com o universo dos significados e possui grande relação com as práticas sociais.

Sendo assim, Godoy define uma abordagem qualitativa como:

Algumas características básicas identificam os estudos denominados 'qualitativos'. Segundo essa perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando 'captar' o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. [...] Trabalha o universo de significados, momentos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais aprofundado das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Godoy, 1995, p. 21)

Desta forma, percebemos que a pesquisa qualitativa se refere a uma investigação que não pode ser quantificada. Nesse tipo de pesquisa, a coleta de dados é mais voltada para observações, experiências subjetivas e interpretações. A abordagem qualitativa é adequada quando se busca uma compreensão mais abrangente do objeto de estudo, considerando suas inter-relações nos aspectos sociais, políticos e culturais. É uma abordagem que permite explorar a complexidade e a riqueza dos fenômenos estudados, levando em conta a perspectiva dos sujeitos envolvidos. (Brito; Oliveira; Silva, 2021, p. 4)

Além disso, é considerada uma pesquisa bibliográfica, pois foi realizada a partir de materiais já publicados. Segundo os autores Brito, Oliveira e Silva (2021), 'essa modalidade de pesquisa é adotada, praticamente, em qualquer tipo de trabalho acadêmico-científico, uma vez que possibilita ao pesquisador ter acesso ao conhecimento já produzido sobre determinado assunto' (Brito; Oliveira; Silva, 2021, p.6).

Posto isso, efetuei essa averiguação a partir de 5 artigos que abrangem a forma como a pragmática em sociolinguística é trabalhada dentro da sala de aula, isto é, o intuito foi entender de que maneira as interações e os conhecimentos prévios dos alunos podem auxiliar para um melhor desempenho da competência comunicativa. Para isso, é primordial que, em qualquer pesquisa bibliográfica, os pesquisadores busquem saber a veracidade dos materiais coletados, dado que o resultado é extraído destes estudos.

Conforme Witter,

A pesquisa documental é estritamente a que é feita tendo por base qualquer um dos suportes de informação decorrentes de momentos anteriores à pesquisa, quer em andamento, quer relatadas, ou então de informações resultantes do Fazer Humano ligado a outras áreas, que não à ciência (Witter, 1990, p. 19)

Em vista disso, a pesquisa documental busca contribuir para diferentes argumentações, uma vez que ela apresenta fatos que embasam a investigação. Contudo, as ferramentas utilizadas, normalmente, são documentos. No caso desta investigação, foi utilizada a Base Nacional Comum Curricular, um documento normativo que fundamenta os currículos escolares, tanto em escolas privadas quanto públicas.

3.1 COLETA DE DADOS

Este subtópico é destinado para o desenvolvimento da coleta de dados que ocorreu dividido em 3 partes: a 1º foi uma verificação na BNCC em busca de coletar informações a respeito da maneira que a pragmática aparece nos currículos escolares. A 2º foi uma pesquisa

com algumas palavras-chave para achar 5 artigos mais atuais que falassem sobre o tema e, por fim, a última etapa foi elaborar e propor 3 atividades que usem a pragmática na sala de aula.

A coleta de dados foi realizada no dia 11 de maio de 2023, na plataforma *Google Acadêmico*, em que foi utilizado, para pesquisa, palavras-chave como: pragmática, ensino, sociolinguística e língua materna. A partir disso, surgiram 13.800 resultados, entretanto foram poucos artigos que realmente se relacionavam com o tema, uma vez que a maioria usa a pragmática para o ensino de língua estrangeira. Após selecionar 5 artigos para análise, pensei em algumas atividades que, de forma lúdica, incentivassem o uso da pragmática em sala de aula. Segue abaixo um quadro com os artigos escolhidos em ordem alfabética.

Tabela 1-Artigos selecionados para análise

Título	Revista/Edição	Ano de publicação
A contribuição da pragmática para o ensino de línguas	Revista Desempenho	2008
A (sócio)linguística no ensino de língua materna e na formação do professor de português (brasileiro)	UFSC	2013
O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística	Calidoscópico	2006
Práticas interativas na aula de língua materna: uma abordagem sociointeracionista	Pensares em revista	2018
Reflexões sobre a Pragmática e o Ensino da Língua Materna	Nílvia Pantaleoni	2000

4 ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados foi realizada com base em cinco artigos selecionados a partir de uma pesquisa realizada no Google Acadêmico. Os artigos foram selecionados com base em critérios como relevância para o tema, qualidade e atualidade. Cada artigo foi analisado com base em seus principais argumentos e contribuições para o tema da pragmática no ensino de língua materna.

4.1 ANÁLISE DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Para que fosse realizada a análise da Base Nacional Comum Curricular, foi necessário baixar o arquivo e pesquisar as seguintes palavras: sociolinguística(o) e pragmática(o). O intuito dessa busca foi verificar se a BNCC, sendo um documento normativo que serve como base para todos os currículos escolares, possuía alguns indícios de que esses termos fazem parte — ou deveriam — da metodologia nas escolas.

Dentro disso, observei que a palavra “sociolinguística(o)” apareceu somente 2 vezes e a palavra pragmática não foi encontrada. Ao investigar mais a fundo, percebi que os termos em si não são usados, mas eles estão presentes, indiretamente, nas habilidades e competências. Nesse sentido, para que eu pudesse aprofundar mais, escolhi como foco de estudo as habilidades dos anos finais do Ensino Fundamental. Para que ficasse possível de visualizar melhor, tomei a liberdade de separar 3 exemplos de cada área. Dessa maneira, segundo o próprio documento:.

4.1.1 Campo jornalístico / midiático

No contexto do Campo jornalístico / midiático, são exploradas habilidades como a interpretação do humor, ironia e crítica em diversos tipos de mídia, análise dos recursos estilísticos e semióticos em gêneros jornalísticos e publicitários, bem como a compreensão dos elementos da modalidade falada em gêneros de argumentação oral.

- (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, gifs etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc. (Brasil, 2018, p. 137)

- (EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação em notícias, como a ordenação dos eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade do relato, a morfologia do verbo, em textos noticiosos e argumentativos, reconhecendo marcas de pessoa, número, tempo, modo, a distribuição dos verbos nos gêneros textuais (por exemplo, as formas de pretérito em relatos; as formas de presente e futuro em gêneros argumentativos; as formas de imperativo em gêneros publicitários), o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados (tempo verbal, jogos de palavras, metáforas, imagens). (Brasil, 2018, p. 141)

- (EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc. (Brasil, 2018, p. 141)

4.1.2 Campo de atuação na vida pública

No âmbito do campo de atuação na vida pública, são exploradas competências como a identificação da estrutura de textos normativos e legais, análise dos efeitos de sentido do vocabulário técnico e expressões circunstanciais, bem como a compreensão e análise de textos políticos e normativos para uma produção textual mais eficaz. Adicionalmente, são abordadas as modalidades deônticas e apreciativas em textos jurídicos e políticos, enriquecendo a compreensão dos mecanismos linguísticos utilizados.

- (EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais, a lógica de hierarquização de seus itens e subitens e suas partes: parte inicial (título – nome e data – e ementa), blocos de artigos (parte, livro, capítulo, seção, subseção), artigos (caput e parágrafos e incisos) e parte final (disposições pertinentes à sua implementação) e analisar efeitos de sentido causados pelo uso de vocabulário técnico, pelo uso do imperativo, de palavras e expressões que indicam circunstâncias, como advérbios e locuções

adverbiais, de palavras que indicam generalidade, como alguns pronomes indefinidos, de forma a poder compreender o caráter imperativo, coercitivo e generalista das leis e de outras formas de regulamentação. (Brasil, 2018, p. 143)

- (EF69LP27) Analisar a forma composicional de textos pertencentes a gêneros normativos/jurídicos e a gêneros da esfera política, tais como propostas, programas políticos (posicionamento quanto a diferentes ações a serem propostas, objetivos, ações previstas etc.), propaganda política (propostas e sua sustentação, posicionamento quanto a temas em discussão) e textos reivindicatórios: cartas de reclamação, petição (proposta, suas justificativas e ações a serem adotadas) e suas marcas linguísticas, de forma a incrementar a compreensão de textos pertencentes a esses gêneros e a possibilitar a produção de textos mais adequados e/ou fundamentados quando isso for requerido. (Brasil, 2018, p. 145)

- (EF69LP28) Observar os mecanismos de modalização adequados aos textos jurídicos, as modalidades deônticas, que se referem ao eixo da conduta (obrigatoriedade/possibilidade) como, por exemplo: Proibição: “Não se deve fumar em recintos fechados.”; Obrigatoriedade: “A vida tem que valer a pena.”; Possibilidade: “É permitido a entrada de menores acompanhados de adultos responsáveis”, e os mecanismos de modalização adequados aos textos políticos e propositivos, as modalidades apreciativas, em que o locutor exprime um juízo de valor (positivo ou negativo) acerca do que enuncia. Por exemplo: “Que belo discurso!”, “Discordo das escolhas de Antônio.” “Felizmente, o buraco ainda não causou acidentes mais graves.” (Brasil, 2018, p. 145)

4.1.3 Campo das práticas de estudo e pesquisa

No Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, destacam-se habilidades como a criação de roteiros para vídeos científicos e a realização de entrevistas bem elaboradas. Além disso, a análise de elementos de apresentações, como composição, linguagem paralinguística e cinésica, é explorada visando aprimorar as habilidades de comunicação em contextos de divulgação do conhecimento.

- (EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (vlog científico, vídeo-minuto, programa de rádio, podcasts) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros. (Brasil, 2018, p. 149)

- (EF69LP39) Definir o recorte temático da entrevista e o entrevistado, levantar informações sobre o entrevistado e sobre o tema da entrevista, elaborar roteiro de perguntas, realizar entrevista, a partir do roteiro, abrindo possibilidades para fazer perguntas a partir da resposta, se o contexto permitir, tomar nota, gravar ou salvar a entrevista e usar adequadamente as informações obtidas, de acordo com os objetivos estabelecidos. (Brasil, 2018, p. 149)

- (EF69LP40) Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento. (Brasil, 2018, p. 151)

4.1.4 Campo artístico-literário

No Campo Artístico-Literário, as habilidades incluem a interpretação de valores em textos literários, o interesse por leituras desafiadoras e o reconhecimento das variedades linguísticas e preconceito.

- (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas

de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (Brasil, 2018, p. 153)

- (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor. (Brasil, 2018, p. 155)

- (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico. (Brasil, 2018, p. 157)

4.1.4.1 *Extra*

- (EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. (Brasil, 2018, p. 157).

Como dito anteriormente, as abordagens que foram tema deste trabalho envolvem tudo acerca da fala, do contexto, da interação e, também, da escrita, dado que o objetivo delas é perceber o sujeito dentro da sua individualidade e, assim, ampliar seus nichos de saberes. Em face do exposto, foi constatado que a BNCC aspira a autenticidade do aluno, ou seja, quando é falado sobre identidades, variedades da língua falada, propõe interações entre aluno-aluno e professor-aluno, olha para diferentes gêneros e quer tornar o discente apto para habitar em todos eles, ela está falando de pragmática em sociolinguística.

Além do mais, o documento abriu portas para uma nova reflexão no que diz respeito à máxima que há no ensino tradicional de ter o professor como protagonista, quando, na verdade, o discente deve ser. O docente é mediador. A Base apresenta esse paralelo quando exhibe, em suas habilidades, formatos lúdicos de ensino como, por exemplo, o uso de podcasts, memes, entrevistas, rodas de conversa, vlog, entre outros. Logo, foi evidente que ela busca que o estudante aprenda a perpetuar nas mais diversas situações e, assim, adquira a competência comunicativa.

4.2 ARTIGO I – A CONTRIBUIÇÃO DA PRAGMÁTICA PARA O ENSINO DE LÍNGUAS

Publicado em 2008, pela Revista *Desempenho*, o primeiro artigo, chamado: “A contribuição da pragmática para o ensino de línguas”, foi desenvolvido por Luciane Guimarães de Paula para a aprovação do componente curricular Pragmática, no Curso de Doutorado em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Goiás (UFG). Como objetivo principal, o texto buscou argumentar a respeito das contribuições da pragmática no ensino de Língua Portuguesa.

Como em outros estudos, esta publicação iniciou trazendo alguns componentes históricos da linguística. Com o passar dos anos e com o avanço dos conhecimentos, surgiu uma nova concepção de linguagem em que ela deixa de ser apenas um sistema de normas e estruturas e passa a ser reconhecida como uma forma de interação entre os sujeitos. Logo, tudo que envolve o indivíduo, se torna parte da comunicação.

Além disso, com a chegada da sociolinguística, estudo que une a sociedade e a linguagem, ampliamos a visão a respeito desse tema, uma vez que a linguagem exerce um papel fundamental na construção dos seres, pois é por meio dela que é possível identificar histórias, identidades, idades, classes sociais e ter acesso aos mais diversos contextos. Assim, a escola não deve visar somente a gramática normativa, mas deve, juntamente, propiciar uma boa competência comunicativa, onde o estudante seja mais consciente ao utilizar a sua língua materna.

Referente ao domínio da pragmática, Luciane explica que essa área da linguística se dedica ao estudo do uso efetivo da língua. Dentro das ações comunicativas, a pragmática observa as intenções dos interlocutores, as ironias, as referências e o contexto como um todo. Assim, é possível perceber que, muitas vezes, a pragmática se manifesta de forma implícita, exigindo a interpretação de algo que está nas entrelinhas, a compreensão de pistas, gestos, atitudes, tom de voz, entre outros elementos. Portanto, compreendemos que a pragmática está intimamente interligada à vida diária dos indivíduos, uma vez que eles são constantemente influenciados pelos seus contextos sociais.

Conseqüentemente, a influência da pragmática na abordagem comunicativa é significativa, especialmente no contexto da aquisição de línguas, em que a comunicação desempenha um papel crucial. Na língua portuguesa, por exemplo, encontramos diversas palavras com ambigüidade de sentidos, assim como ocorre em algumas palavras aprendidas em cursos de línguas estrangeiras, mas que não são usadas da mesma forma pelos falantes nativos

na região estudada. Por isso, a interação se faz tão necessária, pois ela envolve o vocabulário em situações comunicativas reais. Diante desse contexto, a pragmática desempenha um papel fundamental nessa abordagem, pois incentiva os alunos a assumirem posições, argumentarem e analisarem, permitindo, assim, o desenvolvimento de habilidades comunicativas mais criativas e originais.

Por fim, o artigo trouxe o seguinte tópico: “Por uma proposta de ensino a luz de uma linguística emancipatória”. A partir desse item, a autora defendeu que a linguagem é um fator social, político e cultural, ou seja, há nela algumas questões relacionadas a poder e hierarquia que estão inseridos na sociedade. Mediante a isso, a Linguística Emancipatória objetiva focar em sujeitos mais independentes e conscientes, em outras palavras, ela busca preparar indivíduos críticos e aptos a perceber e refletir sobre esses aspectos da língua.

Assim, foi possível constatar que as habilidades comunicativas se desenvolvem exclusivamente por meio da pragmática, exigindo que os professores atuem como facilitadores para proporcionar aos alunos uma compreensão abrangente do significado da linguagem e de como utilizá-la em diferentes contextos. Além disso, ficou evidente o quanto uma abordagem pragmática pode tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, rompendo com os métodos tradicionais.

4.3 ARTIGO II – A SOCIOLINGUÍSTICA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA E NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS

O estudo 2 chama-se “A (sócio)linguística no ensino de língua materna e na formação do professor de português (brasileiro)” e foi escrito por três autores, sendo estes: Renato Basso, Izete Coelho e Roberta de Oliveira. Ele foi publicado no ano de 2013 e teve como intuito proporcionar ao leitor uma reflexão acerca da importância que a sociolinguística possui no ensino-aprendizagem.

Os autores iniciaram sua argumentação destacando a importância fundamental de os professores possuírem um amplo e profundo conhecimento em linguística e sociolinguística. Isso implica dominar a língua portuguesa em todas as suas dimensões, a fim de capacitar os alunos a transitar por diversas linguagens. Com base nisso, o artigo se divide em duas partes distintas: a diferenciação entre linguística e senso comum, e o papel da sociolinguística no ensino do português.

No início da discussão, os autores apontaram a existência de dois tipos de português no Brasil. O primeiro é referente ao português falado, também conhecido como português vernacular, enquanto o segundo está relacionado à norma culta. Em seguida, eles apresentaram um exemplo frequente na forma falada da sociedade, que é a falta de marcação no plural das palavras, como por exemplo: "comprei três pão" em vez de "comprei três pães".

A partir disso, os autores afirmaram que há uma parte da sociedade que julga as pessoas que não utilizam essas marcações do plural, mas contrapõem dizendo que mais de 190 milhões de brasileiros falam dessa maneira e que não podem ser considerados incapazes por conta disso, visto que não há um jeito melhor ou mais correto que o outro, há, apenas, contextos ideais para cada situação. Dentro dessa percepção, é possível entender o que é o senso comum, logo, compreendemos que ele está atribuído às crenças e opiniões ligadas à língua.

Já na linguística ocorre o processo inverso, pois um linguista está preocupado com a história e com a aquisição da língua, com o contexto e com a interação. O linguista enxerga a língua como um fenômeno natural e, por esse motivo, ele não admite que haja um “certo” ou “errado”, dado que, de acordo com os autores, a língua é estudada de forma científica, o que quer dizer, que ela não está aberta a receber opiniões pessoais ou julgamentos.

Para tornar essa concepção mais tangível, foram abordados alguns pontos. O primeiro questionamento levantado foi: qual é a finalidade da fala? A resposta é a comunicação. Se alguém diz "comprei três pão" em vez de "comprei três pães", o significado do enunciado é alterado? Não, ainda é possível compreender a informação transmitida. O segundo ponto enfoca

na forma como aprendemos a falar, ou seja, com quem aprendemos a falar. A aquisição da linguagem ocorre principalmente no ambiente familiar, onde nem todos tiveram oportunidades de estudo e conhecimento formal. No entanto, mesmo sem saberem que estão seguindo regras gramaticais, essas pessoas ensinam e seguem uma ordem na fala. Por exemplo, elas não diriam "pão três comprei", evidenciando a existência de uma norma linguística implícita.

Essa perspectiva nos leva a enxergar a linguística como um fenômeno abrangente, que engloba aspectos culturais, sociais e históricos. Quando um aluno ingressa na escola, traz consigo suas experiências e conhecimentos prévios, e não cabe à instituição julgá-lo pela forma como se comunica. O papel dos professores é fornecer recursos para que o estudante possa se apropriar das diferentes variedades da língua e, assim, ser capaz de se adequar a diversos contextos de uso.

É importante destacar que os autores desta pesquisa não estão desvalorizando a importância da norma padrão e da língua escrita. O objetivo do artigo é mostrar que, a partir da língua do aluno, é possível adquirir novos conhecimentos, inclusive sobre a gramática normativa. Nesse contexto, a sociolinguística desempenha um papel fundamental na escola, pois abre caminhos para novas perspectivas de ensino.

A sociolinguística se dedica ao estudo da relação entre a língua e a sociedade, abrangendo todos os fatores que podem influenciar a linguagem de um indivíduo. Valorizando as variedades e diferenças linguísticas, essa área de estudo busca promover a inclusão e compreender os diversos fatores envolvidos. Destacaram, portanto, a importância de contar com a sociolinguística como uma aliada no ambiente escolar, pois isso contribui para a criação de um ambiente mais acolhedor, no qual os estudantes não se sentirão julgados. Como resultado, eles se tornam mais receptivos para construir novos conhecimentos.

Assim sendo, quando o docente consegue perceber a necessidade individual de cada indivíduo, se torna mais fácil promover práticas pedagógicas mais eficazes, tendo em vista que o aluno não é um depósito de informações. Através da sociolinguística, as atividades podem ser desenvolvidas de maneira mais contextualizada e, em contrapartida, ela também ajudará a desconstruir os preconceitos relacionados à norma culta.

Dessa maneira, o objetivo do artigo foi demonstrar ao leitor que o senso comum não pode ser utilizado como único parâmetro para determinar o que está certo ou errado na linguagem, uma vez que existem diversos fatores históricos e culturais que influenciam as formas de falar e escrever. A sociolinguística, por sua vez, surgiu com o propósito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, combatendo o preconceito linguístico em todas as suas formas. Ela desempenha um papel importante ao auxiliar os alunos a se expressarem

adequadamente em diferentes situações, como em uma entrevista e a melhorarem sua comunicação escrita. Portanto, a sociolinguística atua como uma ponte facilitadora entre professores e alunos no ambiente escolar.

4.4 ARTIGO III – O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA: UMA PERSPECTIVA SOCIOLINGUÍSTICA

O terceiro artigo foi escrito por Gregoy R. Guy e Ana M. S. Zilles e chama-se “O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística”, foi escrito em 2006 e desenvolvido pela Unisinos. Nesta escrita, os autores buscaram aprofundar os conceitos de sociolinguística, língua materna e aquisição da linguagem, mostrando, assim, os benefícios de usar a diversidade linguística em favor do professor em sala de aula.

No início, o artigo estabeleceu uma comparação direta entre o ensino da língua materna e o ensino de matemática, evidenciando que, enquanto as crianças aprendem conceitos matemáticos na escola por não possuírem conhecimento prévio, o mesmo não pode ser aplicado ao ensino da língua materna. Nesse sentido, os autores questionaram como é possível afirmar que os alunos estão aprendendo algo novo na língua materna, quando eles já adquiriram conhecimento linguístico em seu ambiente familiar e social. Essa reflexão visa a evitar a ideia de que tudo o que o aluno já sabe está "errado". O artigo não sugeriu a dispensa das aulas de português, mas enfatizou a necessidade de ir além das regras ortográficas e do treinamento de caligrafia, ampliando os horizontes da aula de língua materna (Guy; Zilles, 2006, p. 41).

Dentro desse contexto, os escritores buscaram trazer a realidade das aulas de língua portuguesa, em que os professores têm como verdade uma única forma correta da língua e, com isso, todas as variedades que a criança apresentar, são vistas como desvios/erros. Posto isso, entendemos que a língua não é homogênea, dado que há diversidades culturais, escolares, de faixas etárias, de sexos, etc. Assim, cada ser fala de um jeito, com suas características, especificidades, gestos, com suas bagagens culturais e vivências sociais e, ainda, o sujeito varia a sua fala de um instante para outro, dado que cada situação requer um posicionamento.

O artigo também abordou a relação entre a norma padrão e o dialeto social da classe dominante no Brasil. Para uma melhor compreensão dessa reflexão, podemos observar como é esperado que as pessoas se comportem em situações como entrevistas de emprego, reuniões ou apresentações acadêmicas, e quais formas de linguagem devem ser evitadas nessas mesmas situações. Os autores apresentaram argumentos frequentemente utilizados por aqueles que defendem a norma padrão, porém afirmaram que essas justificativas são arbitrárias. De acordo com o artigo, a defesa da norma padrão está, na verdade, fundamentada no fato de que os membros mais poderosos da sociedade utilizam essa forma de linguagem.

No contexto desta pesquisa, é importante ressaltar que, no que se refere à ortografia, os autores enfatizaram que a linguagem escrita é, em certa medida, uma representação da

linguagem falada. Nesse sentido, Guy e Zilles argumentaram que uma forma de fala não pode ser considerada "mais correta" simplesmente por estar mais próxima da linguagem escrita. Eles questionaram se o texto literário, por exemplo, é adequado como um único exemplo a ser seguido em diversos contextos sociais e educacionais. Além disso, defenderam a importância de mostrar aos alunos a existência de variações na linguagem escrita.

Além disso, no que se refere às consequências do ensino da norma padrão, o texto estabeleceu um paralelo bastante claro com o uso da linguagem. Analogamente, quando pensamos em leis, o que é amplamente aceito pela sociedade? E o que não é "negociável"? Compreendemos que algumas leis são necessárias para garantir o bom funcionamento da comunidade como um todo, porém, não é permitido que alguém determine o que as pessoas devem vestir, comer ou gostar. Da mesma forma, isso ocorre com a língua, pois devemos ter o cuidado de não promover uma falha na comunicação. Em outras palavras, as práticas linguísticas que são desenvolvidas em nossos contextos culturais e familiares funcionam como "normas" que não podem ser completamente afastadas do indivíduo, a fim de garantir a compreensão entre os interlocutores.

Portanto, os autores entenderam que há certos padrões que, mesmo não sendo corretos, são aceitos pela sociedade porque são falados, inclusive, pela classe média, como, por exemplo, a expressão "a gente", que é equivalente a primeira pessoa do plural. Entretanto, a falta de concordância entre as palavras/frases, normalmente, é usada pelas classes mais baixas ou de analfabetos. Com isso, o artigo propôs, como alternativa, que as escolas utilizem essa variação de regiões e de comunidades a seu favor, fazendo com que os alunos possuam uma visão mais completa da linguagem.

Logo, este texto não está pressupondo que a língua padrão não é importante ou que ela não deve ser utilizada. O que os autores quiseram sugerir foi uma nova forma de refletir sobre o tabu criado acerca da linguagem não formal e mostrar que, para diferentes realidades, são exigidas falas e escritas de acordo com tais demandas.

4.5 ARTIGO IV – PRÁTICAS INTERATIVAS NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: UMA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA

O quarto artigo se chama “Práticas Interativas na Aula de Língua Materna: uma abordagem sociointeracionista”. Este artigo foi desenvolvido para a Universidade Estadual da Paraíba no ano de 2018 e foi escrito por Linduarte Pereira Rodrigues e Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas. Os autores usaram como embasamento teórico os estudos de Koch (2006), Bakhtin (2003), Geraldi (1997), Kerbrat-Orecchioni (2006), Ribeiro e Garcez (2002), Marcuschi (1991; 2001; 2003), Gumperz (2002), entre outros teóricos que falam sobre o tema.

A pesquisa foi realizada em uma turma de 7º do Ensino Fundamental, em uma escola municipal, localizada no município de Pombal. A turma tinha em média de 28 alunos com idades entre 13 e 14 anos. A professora regente lecionava há 10 anos, é formada em Letras e possui especialização em Metodologia do Ensino Superior.

O foco do estudo foi voltado para a observação de 5 aulas de Língua Portuguesa, onde “buscou-se identificar: como se efetivam as interações dialógicas na aula de língua materna; como o professor reage às práticas interativas do alunado; e de que modo isso influencia no processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos envolvidos na cena escolar” (Rodrigues; Dantas, 2018, p. 115). As observações foram feitas sem áudios ou filmagens, pois a docente permitiu que fossem realizadas apenas anotações, ou seja, o artigo é fruto de um diário de pesquisa. Este consiste, principalmente, na narrativa do pesquisador, onde ele pode apontar aspectos percebidos que vão além do texto/escrita ou do cronograma.

Dessa forma, os pesquisadores descreveram as aulas em 3 situações. Na situação 1 (1ª aula), a docente distribuiu um texto com o tema voltado para o dia dos namorados, que os alunos receberam e começaram a fazer piadas e dar risadas. Dentro dessa situação, a professora ficou incomodada, pediu silêncio e deu uma “lição de moral” na turma.

Na situação 2, que corresponde à segunda aula, a professora entrou na sala de aula de forma mais séria e com um tom de ameaça, alertando os alunos de que qualquer comportamento inadequado resultaria em punição e possíveis expulsões da sala. A atividade do dia consistiu em uma continuação da aula anterior, na qual ela distribuiu outro texto com o mesmo tema, porém abordado de maneira diferente. Em seguida, a professora iniciou uma breve discussão com os alunos, buscando estabelecer uma conexão entre os dois textos. Poucos alunos participaram da discussão e aqueles que participaram não conseguiram ir além do que estava expresso nos textos. Ao final da aula, foi solicitado que os alunos produzissem um texto com a mesma temática abordada.

Na terceira situação, que corresponde à 3ª aula, a atividade foi uma continuação da atividade anterior. Os alunos tiveram poucas oportunidades de conversar durante a aula, uma vez que a professora não incentivou conversas paralelas e transmitiu diferentes sinais de que era necessário manter o silêncio. Os pesquisadores não tiveram acesso às produções escritas realizadas pelos alunos nesse dia.

Os autores do artigo enfatizaram que o diálogo entre professor e aluno ainda ocorre de maneira tradicional, com a manutenção de uma postura hierárquica por parte da docente. Eles também analisaram a forma como a professora conduziu as interações entre os próprios alunos, observando que as conversas paralelas foram controladas durante a aula. Esses aspectos evidenciaram a existência de uma abordagem mais autoritária e limitada em relação ao diálogo e à interação entre os estudantes.

Para que haja melhor direcionamento aos leitores, os pesquisadores enfatizaram que, segundo Matencio (2001), “é através do trabalho desenvolvido pela escola que o aluno tem a possibilidade de refletir sobre os processos de funcionamento da linguagem, relacionando-os ao uso efetivo que ele faz da língua e respaldado em suas concepções de socialização.” (apud Rodrigues; Dantas, 2018, p. 120).

Ademais, dentre outros pontos levantados, eles perceberam que a condução da professora, por vezes, ocasionou uma certa intimidação nos alunos e isso, por sua vez, resultou em pouca interação. Durante as didáticas, o silêncio deveria ser estabelecido, pois o olhar era firme e os gritos e ameaças constantes. Para mais, os assuntos e dinâmicas não foram bem desenvolvidos, uma vez que, mesmo que o tema seja de interesse dos discentes, houve pouca comunicação.

Portanto, este artigo salientou de maneira concreta como costuma ocorrer as aulas do ensino atual, no qual o espaço não é muito aberto para conversas, brincadeiras e interações. Contudo, os autores do texto ressaltaram a importância de que os alunos tenham contato com a língua em uso, visto que a escola deve ser um ambiente norteador para que eles tenham convivências fora do seu meio familiar e, conseqüentemente, aprenderem diferentes modos de se comunicar. Para isso, os docentes precisam ter em mente novas abordagens e compreender que os estudantes necessitam da interação para que o ensino-aprendizagem funcione efetivamente.

4.6 ARTIGO V – REFLEXÕES SOBRE A PRAGMÁTICA E O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

“Reflexões sobre a Pragmática e o Ensino da Língua Materna” foi escrito por Nílvia Pantaleoni e publicado no ano de 2000. Para dar início à pesquisa, a autora expôs algumas características centrais que são estudadas pela pragmática, no que diz respeito a linguística, como, por exemplo: a linguagem, em essência, como ferramenta de comunicação; de que forma a gramática influencia na função comunicativa; a relação existente entre o significado literal e do que é transmitido; o lugar do contexto perante os atos de fala e entre outros.

A autora do artigo iniciou sua pesquisa com um questionamento fundamental: "o que é uma abordagem pragmática?". A partir dessa indagação, ela delimitou sua pesquisa com base em diversas referências, nos levando a refletir sobre a distinção entre o significado semântico e o significado pragmático. Embora tanto a semântica quanto a pragmática estejam relacionadas aos sentidos dos enunciados, a diferença crucial entre elas reside no fato de que a semântica aborda o significado explícito, enquanto a pragmática se concentra no significado implícito, ou seja, na intenção do falante.

Para responder a essa questão, o artigo se fundamentou na hipótese da gramática funcionalista que, por sua vez, pondera a intenção do discurso e as escolhas que o usuário faz ao usar a linguagem. Assim, “a concepção de linguagem como atividade cooperativa entre os falantes reais se apresenta como um de seus princípios básicos” (Pantaleoni, 2000, p.2).

No contexto da interação entre professor e aluno, o texto incorporou os estudos de Grice, que se baseiam no "Princípio da Cooperação". De acordo com esse princípio, a linguagem é vista como um ato de confiança mútua. Para que o professor acredite que está apto a desenvolver a comunicação, é essencial que ele estude, domine o assunto e saiba como se expressar em suas aulas. Além disso, é fundamental que o professor acredite que seus alunos são capazes de compreender esses conhecimentos. No entanto, é importante ter em mente que, mesmo que o professor forneça sinais claros e facilite o entendimento, os alunos podem não assimilar completamente devido às diferenças em seus conhecimentos prévios. Isso implica que, considerando que os seres humanos aumentam sua memória e capacidade de compreensão ao longo dos anos, o professor, como mediador, deve observar e planejar adequadamente para que os alunos possam alcançar um domínio pleno dos conteúdos.

O artigo apresentou uma reflexão interessante sobre o ensino da língua portuguesa em comparação com o ensino da língua inglesa nas escolas. Foi ressaltado que, muitas vezes, o

ensino da língua inglesa é fragmentado e os alunos saem das escolas sem saber como utilizá-la para o propósito principal: a comunicação. Nesse sentido, surge a pergunta: por que ensinar a língua portuguesa para falantes nativos? A resposta está em fornecer aos falantes nativos a competência necessária para se comunicarem em diferentes ambientes e convenções linguísticas. Para alcançar esse objetivo, é essencial usar o próprio dialeto e conhecimento linguístico do aluno como ponto de partida.

Posto isso, a competência comunicativa deve ampliar o horizonte de conhecimentos dos estudantes e, com ela, o discente deve sair do ensino fundamental sabendo interpretar o que lê, expressar opiniões, pensar criticamente, saber escrever com uma boa coerência e usar com propriedade sua própria língua, podendo perpetuar por diferentes meios sociais. Portanto, partindo do pressuposto que tanto professor como o aluno devem interagir de maneira adequada, mesmo que com intuitos distintos, a pragmática surge para ser um intermédio entre os interesses de cada um, ou seja, supondo que o discente esteja na escola só pra ganhar nota ou conseguir o seu diploma e não, necessariamente, para aprender, a pragmática produz meios para que o aluno passe a se interessar, verdadeiramente, pela língua materna.

Logo, podemos usar, então, a abordagem pragmática para tornar uma aula de leitura e interpretação de texto mais dinâmica e interessante. Com essa abordagem é possível que o professor esquematize um contexto de aplicação das atividades, bem como, crie curiosidade nos alunos para uma leitura.

O artigo apresentou uma defesa prudente da abordagem pragmática, levando em consideração a realidade das escolas. A autora compreende as práticas educacionais e, por isso, apresentou argumentos concretos sobre como abordar o ensino pragmático de forma efetiva. Um dos principais pontos destacados pela pragmática, e conseqüentemente pelo artigo, é a importância de não perder de vista o aluno. É fundamental observar se o aluno está realmente aprendendo e, se necessário, ajustar o planejamento e a abordagem. Como professores, devemos ser flexíveis e estar dispostos a recalcular a rota quantas vezes forem necessárias, e a abordagem pragmática auxilia diretamente nesse processo.

5 PROPOSTAS DE ATIVIDADE

Esta seção apresenta estratégias educacionais que buscam ampliar a compreensão dos conceitos discutidos anteriormente. Destinadas a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, essas atividades foram concebidas com base em conhecimentos prévios e têm como objetivo fomentar uma abordagem envolvente e interativa. Elas visam a aplicação prática dos conceitos discutidos, promovendo o desenvolvimento de habilidades argumentativas e o entendimento da comunicação em diversos contextos."

5.1 ATIVIDADE I - GÊNEROS TEXTUAIS: EXPLORANDO A COMUNICAÇÃO EM CONTEXTOS DIVERSOS

Esta atividade foi pensada para uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental e contaria com o tempo de 6 períodos de 50 minutos cada, onde tomei como base que, para a realização da mesma, os estudantes deveriam ter alguns conhecimentos prévios relacionados aos tipos de linguagens que devem ser utilizadas em seus determinados contextos. Além disso, esta é uma dinâmica que teve por objetivo ser descontraída e lúdica.

5.1.1 Procedimentos

Inicialmente, eles iriam ler a crônica “Comunicação”, de Luís Fernando Veríssimo, individualmente. Posteriormente, eu separaria o texto em 4 partes e, a partir disso, escolheria 4 duplas para que fizessem uma leitura expressiva do diálogo. Abaixo o texto:

COMUNICAÇÃO

É importante saber o nome das coisas. Ou, pelo menos, saber comunicar o que você quer. Imagine-se entrando numa loja para comprar um... um... como é mesmo o nome?

“Posso ajudá-lo, cavalheiro?”

“Pode. Eu quero um daqueles, daqueles...”

“Pois não?”

“Um... como é mesmo o nome?”

“Sim?”

“Pomba! Um... um... Que cabeça a minha. A palavra me escapou por completo. É uma coisa simples, conhecidíssima.”

“Sim senhor.”

“O senhor vai dar risada quando souber.”

“Sim senhor.”

“Olha, é pontuda, certo?”

“O quê, cavalheiro?”

“Isso que eu quero. Tem uma ponta assim, entende? Depois vem assim, assim, faz uma volta, aí vem reto de novo, e na outra ponta tem uma espécie de encaixe, entende? Na ponta tem outra volta, só que esta é mais fechada. E tem um, um... Uma espécie de, como é que se diz? De sulco. Um sulco onde encaixa a outra ponta; a pontuda, de sorte que o, a, o negócio, entende, fica fechado. E isso. Uma coisa pontuda que fecha. Entende?”

“Infelizmente, cavalheiro...”

“Ora, você sabe do que eu estou falando.”

“Estou me esforçando, mas...”

“Escuta. Acho que não podia ser mais claro. Pontudo numa ponta, certo?”

“Se o senhor diz, cavalheiro.”

“Como, se eu digo? Isso já é má vontade. Eu sei que é pontudo numa ponta. Posso não saber o nome da coisa, isso é um detalhe. Mas sei exatamente o que eu quero.”

“Sim senhor. Pontudo numa ponta.”

“Isso. Eu sabia que você compreenderia. Tem?”

“Bom, eu preciso saber mais sobre o, a, essa coisa. Tente descrevê-la outra vez. Quem sabe o senhor desenha para nós?”

“Não. Eu não sei desenhar nem casinha com fumaça saindo da chaminé. Sou uma negação em desenho.”

“Sinto muito.”

“Não precisa sentir. Sou técnico em contabilidade, estou muito bem de vida. Não sou um débil mental. Não sei desenhar, só isso. E hoje, por acaso, me esqueci do nome desse raio. Mas fora isso, tudo bem. O desenho não me faz falta. Lido com números. Tenho algum problema com os números — mais complicados, claro. O oito, por exemplo. Tenho que fazer um rascunho antes. Mas não sou um débil mental, como você está pensando.”

“Eu não estou pensando nada, cavalheiro.”

“Chame o gerente.”

“Não será preciso, cavalheiro. Tenho certeza de que chegaremos a um acordo. Essa coisa que o senhor quer, é feita do quê?”

“É de, sei lá. De metal.”

“Muito bem. De metal. Ela se move?”

“Bem... É mais ou menos assim. Presta atenção nas minhas mãos.

É assim, assim, dobra aqui e encaixa na ponta, assim.”

“Tem mais de uma peça? Já vem montado?”

“É inteiriço. Tenho quase certeza de que é inteiriço.”

“Francamente...”

“Mas é simples! Uma coisa simples. Olha: assim, assim, uma volta aqui, vem vindo, vem vindo, outra volta e dique, encaixa.”

“Ah — tem dique. É elétrico.”

“Não! Clique, que eu digo, é o barulho de encaixar.”

“Já sei!”

“Ótimo!”

“O senhor quer uma antena externa de televisão.”

“Não! Escuta aqui. Vamos tentar de novo...”

“Tentemos por outro lado. Para o que serve?”

“Serve assim para prender. Entende? Uma coisa pontuda que prende. Você enfia a ponta pontuda por aqui, encaixa a ponta no sulco e prende as duas partes de uma coisa.”

“Certo. Esse instrumento que o senhor procura funciona mais ou menos como um gigantesco alfinete de segurança e...”

“Mas é isso! É isso! Um alfinete de segurança!”

“Mas do jeito que o senhor descrevia parecia uma coisa enorme, cavalheiro!”

“É que eu sou meio expansivo. Me vê aí um... um... como é mesmo o nome?”

Após a leitura, eles seriam instigados a pensar acerca do texto com questionamentos como:

- a. Qual a situação desta crônica?
- b. Por que ela é engraçada?
- c. Isso já aconteceu com vocês? É comum ocorrer?
 - a. Quais outras situações cotidianas nesse estilo que ocorrem em nossas vidas?
 - b. Acharam que foi um bom atendimento?

Através dessas interpretações, iniciariamos outro debate acerca dos gêneros textuais com questões como:

- a. Vocês já ouviram falar em Gêneros Textuais?
- b. Sabem o que é uma crônica?
- c. Onde ela costuma aparecer?
- d. Quais as suas características?

A medida em que o diálogo fosse se desenvolvendo, faríamos um mapa mental no quadro com essas características. A partir deste contexto, eles deveriam separar-se em duplas. Após, seria entregue um envelope para cada dupla com diferentes situações, por exemplo: entrevista de emprego, cliente insatisfeito com sua compra, bom/mau atendimento em um restaurante, conversa entre amigos, apresentação de trabalho na escola/faculdade, etc. Eles veriam as suas situações e teriam um tempo para tirar dúvidas, individualmente. Um detalhe importante é que os estudantes teriam que manter sigilo sobre o conteúdo de dentro do envelope. Eu disponibilizaria em torno de 2 aulas para que eles fizessem a atividade e na terceira aula, destinaria para a apresentação. Posteriormente, os discentes deveriam conversar entre as duplas, montar um roteiro e construir uma cena que esteja de acordo com a situação de cada um. Para a apresentação, eles deveriam levar veracidade para a encenação, usando um vocabulário adequado, entonação, tom de voz, postura, gestos, etc. Ademais, deveriam ir com uma roupa sua que estivesse o mais semelhante possível com a ideia do contexto. Os colegas que estivessem assistindo teriam que adivinhar qual é a circunstância encenada. Depois que todos apresentassem, nós faríamos uma roda de conversa debatendo algumas questões como:

- a. As apresentações ficaram parecidas com as situações reais?
- b. Por que não podemos falar da mesma maneira em todos os ambientes?
- c. Por que a forma que falamos em cada contexto varia?
- d. Quais as características de fala de cada um dos cenários expostos?

Esta foi uma atividade criada, hipoteticamente, a fim de exercitar algumas das habilidades citadas na BNCC. Tive como objetivo propor algo lúdico que focasse na fala, no contexto e na desenvoltura dos alunos para que fosse possível observar se a competência comunicativa está sendo desenvolvida progressivamente.

5.1.2 Competência específica

- (5) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual (Brasil, 2018, p. 83).

5.1.3 Habilidades(s)

- (EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc (Brasil, 2018, p.139).

- (EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc. (Brasil, 2018, p.141)

5.2 ATIVIDADE II – DEBATE ENTRE ENSINO TRADICIONAL E ENSINO DINÂMICO

A segunda proposta, destinada a alunos do 9º ano, tem como objetivo analisar a habilidade argumentativa dos estudantes. Para isso, pressupus que eles participariam de algumas aulas prévias sobre estruturas textuais, tipos de gêneros textuais e texto argumentativo. É importante ressaltar que essa proposta é concebida como uma continuação dos estudos voltados para os contextos de uso, imaginando que os alunos já possuiriam conhecimentos nessa área. Com base nisso, a implementação dessa proposta exigiria a dedicação de quatro períodos de 50 minutos.

5.2.1 Procedimentos

Como base para esta aula, seria utilizado o texto “De verdura e leitura”, de Helena Maria Gramiscelli Magalhães. A escolha deste se deu porque há um paralelo que, inicialmente, parece não combinar, não fazer sentido. Porém, com a argumentação que a autora faz, o texto acaba possuindo um poder de convencimento.

Antes de ler com a turma, eu falaria o título da obra e perguntaria aos alunos:

- a. Qual a relação entre verdura e leitura?
- b. Sobre o que acham que se trata o texto?
- c. Essas duas palavras combinam? Será que é fácil construir uma argumentação acerca desses dois itens que convença o leitor?

Abaixo o texto:

DE VERDURA E LEITURA

Ao longo dos anos de exercício do magistério, venho ouvindo chavões e máximas que penetram o processo educacional que se impregna dessas sandices e as perpetuam. Ando meio cansada deles, principalmente daquele que se refere ao (desenvolver o) gosto pela leitura.

Como ocorre isso? Não ocorre. Ninguém ensina ninguém a gostar de algo ou de alguém. Não posso, por exemplo, ensinar minha amiga solteira a gostar de um homem maravilhoso que conheço, ou se apaixonar por ele. Sou eu quem o acha galante e gentil cavalheiro, talhado para fazer par com ela. Que técnica poderia eu usar para que ela se interessasse por ele? Nenhuma. Isso não existe. No caso das paixões e dos amores, você troca olhares com uma pessoa e algo

ocorre; é o famoso bateu, é o chan, que ninguém entende ou segura. Daí para frente, é só alegria, conquista fácil, se o chan bateu também tiver batido no parceiro.

Minhas netas nunca gostaram dos verdinhos, as decantadas verduras tão necessárias à alimentação de todos para garantir boa saúde; gostar delas é problema para as crianças, aliás, para alguns adultos, também, crianças que já foram e delas bem se recordam.

Verdade nua e crua é que elas, as verduras, as tais verdinhas, são horríveis mesmo, não têm gosto algum, de nada. Se quisermos que elas tenham sabor, temos de adicionar sal, tempero, azeite, ou molhos, alcaparras, mostarda e, aí, sim, desfrutamos delas, achando que seu sabor é bom, quando esse gosto é proveniente não delas, mas indubitavelmente, dos temperos que a elas adicionamos.

Em função da boa saúde, e para atender às demandas dos ditos populares e dos nutricionistas de plantão, dizemos às crianças que as verduras são gostosas. É isso mesmo, a gente mente para as crianças na tentativa de enganá-las. Ledo engano, o desgosto se reflete em seus rostos, quando elas comem os tais verdinhos que, desacompanhados, não fedem, nem cheiram; são insípidos. E, embora eu admita sempre que elas sejam essenciais à saúde, sou frontalmente contra as mentiras, principalmente as desnecessárias, quando se trata de como lidar com crianças ou adolescentes em seu processo de formação física, moral e psicológica. E, considero mentira desnecessária, tanto dizer às crianças que verduras são gostosas, quanto dizer a quem não gosta de ler, que ler é bom.

Verduras são “gostosas” para quem já se acostumou a comê-las – sim, comê-las é questão de hábito, não de gosto –, sem discutir seu sabor e porque já entende o importante papel que elas desempenham como elementos fundamentais do processo de crescimento físico e mental dos indivíduos e no da manutenção da saúde.

Não discutirei as múltiplas facetas e utilidades dos vegetais em sua contribuição para uma alimentação completa e saudável, pois, muitos profissionais da área de nutrição já o fizeram. Comer verduras, hoje, é consenso, em termos de necessidade. No passado, as crianças não discutiam, comiam o que os pais mandavam e estes ignoravam a importância de se comer tais clorofilados, mas colocavam na mesa as folhinhas colhidas das suas hortas. Questão de desconhecimento científico, de hábito, e de economia.

Por isso, acho estranho, quando leio textos de teóricos do ensino de línguas dizerem que vão sugerir atividades cujo objetivo é desenvolver nos alunos o gosto pela leitura de textos escritos; fico surpresa, pois do mesmo modo como não podemos fazer alguém gostar de alguém, ou de verdinhas, não podemos fazer alguém gostar de fazer qualquer coisa, muito menos de ler textos escritos.

A questão é de dupla ordem. Primeiramente, só se pode desenvolver algo que já existe; é questão de semântica e lógica. Não posso desenvolver aquilo que não existe. Se o aluno não gosta de ler, como vamos desenvolver essa falta de gosto, esse gosto que não existe? Eu teria de esperar que ele nascesse de novo já com tal gosto. Em segundo lugar, mentiras têm pernas curtas – os que não gostam de ler, e eles existem, logo descobrem a fraude – e esta leva ao descrédito de quem a apregoa. Daí o risco que os profissionais do ensino das línguas correm ao repetirem afirmativas desse tipo.

Dizer, então, a um aluno que não gosta de ler textos escritos que vai desenvolver seu gosto pela leitura é mentira de discurso semântico e deslavado achincalhe à lógica filosófica, já que, como afirmei, não se desenvolvem entidades, coisas, objetos inexistentes. Se o aluno tem o gosto pela leitura, posso ajudá-lo a desenvolvê-lo, aprimorar sua capacidade interpretativa, até a chegar ao ponto de ele se tornar um viciado em leitura. Sonhar não é proibido! Porém, se o aluno não tem o gosto, tenho um problema que precisa de solução.

Como, por um lado, creio serem essas mentiras uma das causas de os alunos não acreditarem no ensino do português, que já anda enfrentando problemas sérios para ensinar leitura e escrita, já que o ensino depende do ler e do escrever bem, por outro, sabemos que muito já se discutiu sobre essas questões; acho é hora de focar as soluções.

Tanto para a verdura quanto para a leitura a solução é a mesma, única e simples: a verdade pura. Digam às crianças que verdura é horrível e nada tem de gostoso, mas que é remédio e, por isso, elas têm de comê-la, que não podem, a exemplo dos remédios, escolherem tomar ou não; elas têm de tomar. Com a verdura ocorre o mesmo: é preciso comer o remédio. Verdura é remédio contra as doenças.

Quanto à leitura de textos, digam o mesmo: se você acha que ler é ruim (e o é para alguns, assim como é puro encantamento para outros), pode continuar a achar. Digam aos alunos que vocês respeitam seu desgosto pela leitura, mas que precisam ler de qualquer modo, não por gosto ou vontade, mas por necessidade: leitura é remédio contra a ignorância; é medicamento tal qual a verdura. Leitura é antídoto contra o veneno da alienação, da opressão, da inculcação de valores escusos, contra o escamoteamento da verdade social e política. Ler institui um estado do saber tão legítimo que, depois de apropriado, ninguém pode tomar ou deletar.

É preciso que os professores aceitem os alunos que não gostam de ler. Eles não têm culpa de não gostarem de ler. Posso garantir isso, porque eu mesma odeio ler, mas leio e muito, todos os dias, por necessidade de estudo, boa saúde mental e sobrevivência no mundo global. Ninguém, mas ninguém mesmo, nem as mais sofisticadas técnicas utilizadas para desenvolver

meu gosto pela leitura nesse mundo de Deus, fizeram-me gostar de ler. No entanto, alguém num passado bem distante, sabiamente, me aceitou como eu era: pária por não gosta de ler textos escritos, já que avaliava minhas outras leituras, as amenas como a de mundo e a das imagens que não costumam causar problemas. Esse alguém me ensinou, não a gostar de ler – tarefa inviável -, mas a formar o hábito de leitura, como remédio contra a ignorância e a maldade do mundo.

É isso mesmo, verdura e leitura (... e elas até rimam!) são remédios, uma contra doenças e a outra contra a ignorância, reitero, que têm de ser aplicados em doses homeopáticas, contínuas e progressivas; às vezes, elas precisam ser empurradas goela abaixo com sabedoria e, se vomitadas, devem ser tomadas de novo. Verdura e leitura exigem formação de hábitos, ou seja, que a gente se habitue a usá-las. Agradeço à mestra que me fez entender isso; acho que ela nunca se deu conta disso.

Após uma leitura em grupo, daríamos início a algumas indagações:

- a. Há alguma palavra que não sabem o que significa? (se sim, se pesquisaria junto com o aluno);
- b. Qual a principal abordagem da autora?
- c. Acharam uma argumentação boa e de fácil entendimento?
- d. Com quais outras coisas poderíamos comparar a leitura? Por quê?
- e. De que maneira vocês acham que o ensino nas escolas poderia auxiliar no gosto pela leitura?
- f. O que poderia ser diferente?
- g. O ensino atual incentiva ou prejudica o gosto pela leitura? Gostam das aulas de Língua Portuguesa?

Na primeira etapa, a turma seria desafiada a refletir sobre o atual sistema de ensino no Brasil, por meio de um debate conduzido por mim. Em seguida, eu explicaria a dinâmica do exercício e informaria aos alunos que os vencedores seriam recompensados.

Na sequência, os estudantes seriam divididos em dois grupos distintos: um responsável por defender o ensino tradicional e o outro encarregado de abordar a importância de um ensino mais dinâmico. Para embasar seus argumentos, seriam disponibilizados *Chromebooks*, permitindo que pesquisassem e coletassem informações relevantes para a construção de seus textos.

Na próxima aula, os grupos teriam alguns minutos para discutir e compartilhar seus argumentos. Em seguida, teria início a um debate, no qual os alunos deveriam persuadir um professor convidado com suas ideias e posicionamentos.

Ao final do debate, o grupo considerado vencedor receberia uma premiação, como forma de incentivo e reconhecimento pelo desempenho.

Essa proposta tem como principais objetivos: em primeiro lugar, estimular os alunos a desenvolverem habilidades de argumentação e, conseqüentemente, aprimorar o pensamento crítico, que será essencial em suas vidas cotidianas. Em segundo lugar, busquei promover a capacidade de expressão escrita, estimulando a produção de textos coerentes e bem dissertados.

5.2.2 Competência específica

- (2) Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social (Brasil, 2018, p. 83)

5.2.3 Habilidades

- (EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc (Brasil, 2018, p. 139).

- (EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles (Brasil, 2018, p. 139).

- (EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma (Brasil, 2018, p. 141).

- (EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos (Brasil, 2018, p. 141).

- (EF89LP22) Compreender e comparar as diferentes posições e interesses em jogo em uma discussão ou apresentação de propostas, avaliando a validade e força dos argumentos e as consequências do que está sendo proposto e, quando for o caso, formular e negociar propostas de diferentes naturezas relativas a interesses coletivos envolvendo a escola ou comunidade escolar (Brasil, 2018, p. 181).

A primeira atividade, voltada para a fala, a criatividade, a expressividade e a interação, enfatiza a prática oral da língua, estimulando os participantes a se expressarem de forma espontânea e interativa. Nesse contexto, a pragmática desempenha um papel crucial na compreensão das intenções comunicativas dos participantes, na interpretação do significado além das palavras ditas e no ajuste do discurso de acordo com o contexto social e cultural.

Já a segunda atividade, direcionada para a argumentação e a escrita, enfatiza o uso da linguagem escrita para transmitir informações de forma lógica e persuasiva. Nesse caso, a pragmática também é relevante, pois os participantes precisam considerar o propósito comunicativo da escrita, o público-alvo e as convenções discursivas associadas ao gênero textual em questão. Desse modo, me encaminhando para o fim desta pesquisa, no último capítulo realizei uma síntese de tudo que foi desenvolvido ao longo deste projeto e mais algumas considerações finais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou verificar como a pragmática em sociolinguística contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, em especial dos anos finais do Ensino Fundamental. Para o delineamento inicial deste estudo, foi realizada uma coleta de dados na Base Nacional Comum Curricular, onde busquei averiguar nas habilidades de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano se essa abordagem estava inclusa no documento.

Assim, após constatar que ela estava contida implicitamente, apurei alguns artigos pertinentes que tratassem sobre o tema. O artigo “Práticas Interativas na Aula de Língua Materna: uma abordagem sociointeracionista” fez uma pesquisa concreta em sala de aula, onde, com a apresentação de dados, constatei que um ensino tradicional tende mais a amedrontar o estudante do que, de fato, proporcionar uma aprendizagem efetiva da língua em seus contextos de uso. O texto “O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística” trouxe argumentos referentes a importância da bagagem cultural do sujeito para que ele evolua linguisticamente a partir disso.

“Reflexões sobre a Pragmática e o Ensino da Língua Materna” procurou evidenciar o sujeito e suas necessidades, ou seja, a demanda dele deve ser observada para que o planejamento seja construído e, se apoiando nisso, a competência comunicativa seja desenvolvida. “A (sócio)linguística no ensino de língua materna e na formação do professor de português (brasileiro)” mostrou como a sociolinguística pode se tornar uma aliada para o professor no processo de ensino-aprendizagem, dado que as aulas podem se tornar mais contextualizadas e dinâmicas. Por fim, o artigo “A contribuição da pragmática para o ensino de línguas” delineou um estudo que aspira tornar indivíduos mais conscientes e críticos, em que a pragmática permite que ele perceba sinais implícitos dentro da comunicação e, dessa maneira, expandir habilidades comunicativas.

Referente às atividades propostas, o intuito foi, justamente, ter o sujeito como protagonista da sua linguagem, pois com um bom arcabouço argumentativo e crítico, ele será capaz de perpassar por diferentes ambientes sociais e, além disso, terá clareza ao escrever e se expressar. O uso da pragmática em sociolinguística na escola, não busca a comodidade do indivíduo, pelo contrário, a intenção é fazer com que ele, fundamentado na sua cultura, saia da sua zona de conforto e entenda que, juntamente com professores e colegas, é possível construir novas variedades.

Posto isso, esta pesquisa respondeu positivamente a todos os objetivos iniciais, visto que constatei, através de artigos pertinentes, a relevância da pragmática em sociolinguística

para o ensino, uma vez que o discente precisa do espaço escolar para ampliar seus horizontes de interações e, conseqüentemente, de aprendizagens. Além disso, tendo em vista que esta abordagem envolve a língua em uso, é preciso observar questões como: gestos, posturas, linguagens corporais e entre outros. Assim, a competência comunicativa pode ser construída tendo como base a bagagem cultural que os alunos entram na escola, enfatizando sempre que não há certo ou errado e sim contextos de usos com suas devidas especificidades.

Por fim, é importante destacar que a formação docente é um processo contínuo de aprendizagens, pois o professor precisa dominar não somente conteúdos, como, também, práticas pedagógicas que sejam facilitadoras para um ensino-aprendizagem eficaz. Em outras palavras, a pragmática em sociolinguística oportuniza que os professores tenham um olhar mais atento para as dinâmicas linguísticas presentes em sala de aula e, conseqüentemente, para os alunos. Por isso, o presente estudo não esgota todas as possibilidades que ainda podem ser exploradas, uma vez que a pragmática tem como foco o contexto e a língua em uso, o que implica em constante mudança.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth; SANTOS, Luísa; FERREIRA, Paula; VIANA, Thaís. **Contribuições do sociointeracionismo para o processo de ensino aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Pedagogia, Centro Universitário Unabetim, Betim, 2021. Disponível em:

<<https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/14388/1/Contribui%C3%A7%C3%B5es%20do%20sociointeracionismo.pdf>>. Acesso em mai, 2023.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz**. 49ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

BARRERE, Luana Lisboa. **Face e polidez linguística em reclamações online: uma análise sob o viés pragmático**. Entrepalavras, Fortaleza, v. 7, p. 383-405, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/28476/1/2017_art_llbarrere.pdf>. Acesso em jun, 2023.

BASSO, Renato Miguel; COELHO, Izete Lehmkuhl; OLIVEIRA, Roberta PIRES DE. **A (sócio)linguística no ensino de língua materna e na formação do professor de português (brasileiro)**. Santa Catarina, 2013. Disponível em: <<https://robertapires.paginas.ufsc.br/files/2013/06/A-sociolingu%C3%ADstica.pdf>>. Acesso em jun, 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em jun, 2023.

BRITO, Ana Paula; OLIVEIRA, Guilherme; SILVA, Brunna. **A Importância da Pesquisa Bibliográfica no Desenvolvimento de Pesquisas Qualitativas na Área da Educação**. São Paulo, 2021. Disponível em: <<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2354>>. Acesso em mai, 2023.

COELHO, Izete Lehmkuhl; *et al.* **Sociolinguística**. Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf>. Acesso em jun, 2023.

COSTA, Jorge Campos da. **A Teoria Inferencial das Implicaturas: descrição do modelo clássico de Grice**. PUCRS, set. 2009. Disponível em:

<<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/5758/4178>>. Acesso em jun, 2023.

CURVELLO, Ana. **8 em cada 10 estudantes têm desempenho insuficiente em língua portuguesa**. Gazeta do Povo, 14 de nov. 2022. Disponível em:

<<https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/estudantes-desempenho-insuficiente-lingua-portuguesa/#:~:text=Apenas%2016%2C5%25%20foram%20selecionados,o%20%C3%ADndice%20era%20de%2050%25>>. Acesso em mai, 2023.

DARSIE, M. M. P. 1999. **Perspectivas Epistemológicas e suas Implicações no Processo de Ensino e de Aprendizagem**. Cuiabá, Uniciências, v3: 9-21.

FERNANDES, Willian. **Extração de citações para o português**. Publicação Acadêmica - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RIO, Rio de Janeiro, 2017.

Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=28807@1>>. Acesso em jun, 2023.

FERREIRA, Larissa. **No Brasil, 44% da população não lê e 30% nunca comprou um livro, diz Rafael Guimaraens**. Brasil de Fato, Porto Alegre, 24 de Abr, 2022. Disponível em:

<<https://www.brasildefato.com.br/2022/04/24/no-brasil-44-da-populacao-nao-le-e-30-nunca-comprou-um-livro-diz-rafael-guimaraens>>. Acesso em mai, 2023.

GALEMBECK, Paulo. **A Linguística Textual e seus mais recentes avanços**. Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/5/06.htm>>. Acesso em jun, 2023.

GODOY, Arilda. **Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais**. Departamento de Educação. UNESP. Revista de Administração de Empresas. Rio Claro-SP. Mai/Jun, 1995.

Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>>.

Acesso em jun, 2023.

GOTTSCHALK, Cristiane. **Uma concepção pragmática de ensino e aprendizagem**. São Paulo, 2007. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/ep/a/QmsHcGMgZB78DJW58rcJtZM/abstract/?lang=pt>>. Acesso em mai, 2023.

GUY, Gregory R. ZILLES, Ana M. S. **O ensino da língua materna: uma perspectiva sociolinguística**. Unisinos, 2006. Disponível em:

<<https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5985/3163>>. Acesso em jun, 2023.

KOCH, Ingedore. **Linguística Textual: Retrospecto e Perspectivas**. São Paulo: Alfa, 1997. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4012>. Acesso em mai, 2023.

MAGALHÃES, Helena Maria Gramiscelli. (2010, junho). **De Verdura e Leitura. Tudo Sobre Leitura**. Disponível em: <<http://tudosobreleitura.blogspot.com/2010/06/de-verdura-e-leitura.html>>. Acesso em jun, 2023.

MARCOTULIO, Leonardo Lennertz; SOUZA, Sabrina Lima de. **A teoria da polidez de Brown e Levinson aplicada ao português brasileiro: desafios e propostas**. UFRJ, 2007.

Disponível em:

<https://www.academia.edu/37787271/A_TEORIA_DA_POLIDEZ_DE_BROWN_E_LEVINSON>. Acesso em: jul, 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Aspectos Lingüísticos, Sociais e Cognitivos na Produção de Sentido**. Revista do GELNE, No.1, UFPE, 1999. Disponível em:

<<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9272/6626>>. Acesso em jun, 2023.

MEY, J. **Pragmatics: an Introduction**. London: Blackwell, 1993

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21^a ed. Petrópolis: Vozes, 2002. Disponível em:

<<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: jun, 2023.

NEVES, Rita; DAMIANI, Magda. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. UNIrevista - Vol. 1, n° 2, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.furg.br/handle/1/3453>>. Acesso em jun, 2023.

NÚCLEO BRASILEIRO DE ESTÁGIOS (Nube). **80% dos estudantes não dominam o português nem para assumir vaga de estágio**. 2022. Disponível em: <<https://www.nube.com.br/clipping/2022/08/22/80-dos-estudantes-nao-dominam-o-portugues-nem-para-assumir-vaga-de-estagio-folha-do-oeste>>. Acesso em jun, 2023.

OLIVEIRA, Jair. **Pragmática & Comunicação**. LINGUAGEM EM FOCO - Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE, V.2, N.2, 2010. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1711>>. Acesso em jun, 2023.

PARREIRA, Míriam. **A importância do pensamento de Saussure e da teoria de Chomsky para a Linguística Moderna**. Uberlândia, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/36978>>. Acesso em jun, 2023.

PANTALEONI, Nílvia. **Reflexões sobre a Pragmática e o Ensino da Língua Materna**. 2000. Disponível em: <<https://nilviapantaleoni.wordpress.com/2013/02/25/reflexoes-sobre-a-pragmatica-e-o-ensino-da-lingua-materna-nilvia-pantaleoni-2000/>>. Acesso em jun, 2023.

PAULA, Luciane Guimarães De. **A contribuição da pragmática para o ensino de línguas**. Goiás, 2008. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/9346/8266>>. Acesso em jun, 2023.

PERINI, Mário A. **Sobre língua, linguagem e Linguística: uma entrevista com Mário A. Perini**. ReVEL. Vol. 8, n. 14, 2010. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_14_entrevista_perini.pdf>. Acesso em out, 2022

RODRIGUES, Linduarte Pereira; DANTAS, Maria Aparecida Calado de Oliveira. **Práticas Interativas na Aula de Língua Materna: uma abordagem sociointeracionista**. Paraíba,

2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/download/36350/27368>>. Acesso em jun 2023.

SILVA, Vera Lúcia Teixeira da. **Competência comunicativa em língua estrangeira.** (Que conceito é esse?). UERJ, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/3453/Vygotsky+e+as+teorias+da+aprendizagem.pdf?sequence=1>>. Acesso em jun, 2023.

VERÍSSIMO, L.F. (2018, outubro). **Crônica: Comunicação.** Armazém de Texto. Disponível em: <<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/10/cronica-comunicacao-luis-fernando.html>>. Acesso em jun, 2023.

VIOTTI, Evani. **Introdução ao Estudos Lingüísticos.** Florianópolis, 2008.

WITTER, Geraldina Porto. **Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e busca de informação.** Campinas, 1190. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/000816905>>. Acesso em: jun, 2023.