



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

EVELLYN RAMON FAGUNDES TUTIA

**ABORDAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DA
PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO**

Londrina
2026

EVELLYN RAMON FAGUNDES TUTIA

**ABORDAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DA
PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Orientador: Profa. Dra. Joyce Elaine de Almeida.

Londrina
2026

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Tutia, Evellyn Ramon Fagundes.

ABORDAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO / EVELLYN RAMON FAGUNDES TUTIA. - Londrina, 2026.
150 f.

Orientador: Joyce Elaine de Almeida.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2026.

Inclui bibliografia.

1. Sociolinguística Educacional - Tese. 2. Pedagogia da Variação - Tese. 3. Ensino de Língua Inglesa - Tese. 4. Variação Linguística - Tese. I. Almeida, Joyce Elaine de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

CDU 8

EVELLYN RAMON FAGUNDES TUTIA

ABORDAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DA VARIAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Joyce Elaine de Almeida
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^ª. Dr^ª. Vanderci de Andrade Aguilera
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Flávio Brandão Silva
Universidade Estadual e Maringá - UEM

Londrina, 19 de fevereiro de 2026.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha maior força, alicerce e presença constante ao longo de toda a minha trajetória acadêmica, especialmente durante os deslocamentos e os períodos de estudo em Londrina. A Ele, sou profundamente grata por me conceder força, perseverança e sabedoria para alcançar mais uma conquista importante em minha vida.

À Fundação Araucária, pelo apoio financeiro que tornou possível a realização desta pesquisa e viabilizou minha dedicação aos estudos.

À Prof^a. Dr^a. Joyce Elaine de Almeida, minha querida orientadora, verdadeiro presente de Deus e resposta às minhas orações. Agradeço pelo incentivo constante, pela confiança, pelo cuidado, pela sensibilidade e pelo olhar humano e zeloso em cada etapa dessa caminhada. Mais do que conhecimentos acadêmicos, transmitiu valores que levarei para toda a vida.

À Prof^a. Dr^a. Telma Nunes Gimenez e ao Prof. Dr. Flávio Brandão Silva, membros da Banca do Exame de Qualificação, pela atenção, pela disponibilidade e pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho.

À Prof^a. Dr^a. Vanderci de Andrade Aguilera, pela disponibilidade e pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho.

À minha mãe, pelo apoio incondicional, pela presença constante e pelo incentivo permanente para que eu jamais desistisse dos meus objetivos.

À minha avó, que, mesmo à distância e sem compreender plenamente os caminhos acadêmicos, orou, torceu e acreditou para que tudo desse certo.

Ao meu marido, meu alicerce e maior suporte ao longo dessa jornada. Agradeço por todo o incentivo, compreensão, acolhimento e amparo em cada momento, sem questionamentos, apenas com presença, amor e parceria. Fui mais forte por ter você ao meu lado.

Ao meu filho, que, mesmo tão pequeno, soube compreender minhas ausências e me esperar com paciência e carinho. Sua força, amor e sensibilidade foram essenciais para que eu continuasse firme nesse percurso.

Aos meus queridos amigos, poucos em número, mas imensos em importância. Em especial, às minhas meninas Ari, Naty e Carol, que sempre estiveram presentes, ouvindo, apoiando, acolhendo e compartilhando comigo cada

desabafo, cansaço e conquista. Aos amigos que foram verdadeiros presentes do PPGEL, Lucas, Ana Luísa e Patrícia, pelas trocas constantes, pelas conversas, cafés, almoços e risadas compartilhadas. A minha amiga Renata que esteve ao meu lado em toda essa jornada, me apoiando, incentivando e aconselhando. A presença de vocês fez toda a diferença, tornando a caminhada mais leve, acolhedora e significativa.

Aos mestres, que deixaram marcas profundas em minha trajetória acadêmica e humana, contribuindo de forma significativa para a minha formação.

Aos integrantes do projeto VALE, pelo acolhimento e pelas inspirações constantes, que contribuíram significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional.

À equipe gestora da EMEF Adelaide Pedroso Racanello e da Escola Educativa, pelo apoio, pela paciência e pelo incentivo contínuo à realização dos meus estudos.

Aos meus queridos alunos, fonte diária de motivação, que me desafiam e me inspiram a buscar, continuamente, ser uma professora melhor.

“Não fui eu que lhe ordenei? Seja forte e corajoso. Não se apavore nem desanime, pois o Senhor, o seu Deus, estará com você por onde você andar.”
(Josué 1:9)

RESUMO

TUTIA, Evellyn Ramon Fagundes. **Abordagem da língua inglesa na perspectiva da pedagogia da variação.** 2026. 148 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2026.

Esta dissertação tem como objetivo investigar o ensino da língua inglesa sob a perspectiva da variação linguística, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da Sociolinguística Educacional. Parte-se da concepção de língua como um fenômeno social, histórico e heterogêneo, cujos usos se constituem a partir das práticas sociais e das condições de produção dos enunciados. Nesse sentido, questiona-se a centralidade do ensino normativo e homogêneo da língua inglesa, ainda predominante no contexto escolar, e propõe-se uma abordagem que valorize a diversidade linguística e os diferentes registros de uso da língua. O estudo busca analisar de que maneira o trabalho pedagógico pautado na Pedagogia da variação linguística pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, promovendo uma compreensão mais crítica, contextualizada e funcional da língua inglesa. Para tanto, a pesquisa ancora-se em contribuições de autores como Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2004) e Faraco (2015), que defendem a legitimidade da variação linguística e a necessidade de sua incorporação ao ensino, bem como em discussões sobre gêneros e adequação estilística. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como pesquisa-ação, de natureza qualitativa, interventiva, desenvolvida com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal. Inicialmente, foi aplicado um teste de percepção linguística com o objetivo de identificar as concepções prévias dos alunos acerca da variação linguística e do uso da língua inglesa em diferentes contextos. Em seguida, foi elaborado e aplicado um minicurso pedagógico, centrado na análise e produção de gêneros autênticos, contemplando registros formais e informais do inglês, tais como entrevistas, notícias, instruções de jogos, convites, propagandas, cartuns, tutorial de maquiagem e receitas. A análise dos dados revelou que, antes da intervenção, a maioria dos alunos apresentava uma compreensão limitada sobre a variação linguística, especialmente no que se refere à língua inglesa, associando o uso adequado da língua exclusivamente ao domínio de regras gramaticais. Após a realização do minicurso, observou-se uma ampliação significativa da percepção dos estudantes sobre os diferentes usos da língua, bem como maior consciência quanto à adequação linguística em função dos gêneros discursivos, do contexto e da finalidade comunicativa. Os resultados também indicaram um aumento da confiança dos alunos na produção escrita em língua inglesa. Conclui-se que o ensino de inglês orientado pelos princípios da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação favorece práticas pedagógicas mais inclusivas, críticas e socialmente significativas. Ao reconhecer e valorizar a diversidade linguística, a escola contribui para a formação de sujeitos linguisticamente conscientes, capazes de transitar entre diferentes registros da língua inglesa de forma reflexiva, ampliando não apenas sua competência linguística, mas também sua participação social e cidadã.

Palavras-chave: Sociolinguística Educacional; Pedagogia da Variação; Ensino de língua inglesa; Variação linguística; Gêneros formais e informais.

ABSTRACT

TUTIA, Evellyn Ramon Fagundes. **Approaching the english language from the perspective of the pedagogy of linguistic variation.** 2026. 148 p. Dissertation (Masters in Language Studies) - State University of Londrina, Londrina, 2026.

This dissertation aims to investigate the teaching of the English language from the perspective of linguistic variation, based on the theoretical and methodological assumptions of Educational Sociolinguistics. The starting point is the conception of language as a social, historical, and heterogeneous phenomenon, whose uses are constituted from social practices and the conditions of production of utterances. In this sense, the research questions the centrality of a normative and homogeneous approach to English language teaching, which still predominates in school contexts, and proposes an approach that values linguistic diversity and different registers of language use. The study seeks to analyze how pedagogical practices grounded in the Pedagogy of Linguistic Variation can contribute to the development of students' communicative competence, fostering a more critical, contextualized, and functional understanding of the English language. To this end, the research draws on contributions from authors such as Labov (2008), Bortoni-Ricardo (2004), and Faraco (2015), who advocate the legitimacy of linguistic variation and its incorporation into language teaching, as well as on discussions concerning genres and stylistic adequacy. Methodologically, this study is characterized as qualitative, interventionist action research conducted with seventh-grade students from a municipal public school. Initially, a linguistic perception test was administered to identify students' prior conceptions of linguistic variation and the use of English in different contexts. Subsequently, a pedagogical minicourse was designed and implemented, focusing on the analysis and production of authentic genres and encompassing both formal and informal registers of English, such as interviews, news reports, game instructions, invitations, advertisements, cartoons, tutorials, and recipes. Data analysis revealed that, prior to the intervention, most students demonstrated a limited understanding of linguistic variation, particularly with regard to the English language, often associating appropriate language use exclusively with mastery of grammatical rules. After the minicourse, a significant expansion in students' awareness of different language uses was observed, as well as greater consciousness of linguistic adequacy according to genre, context, and communicative purpose. The results also indicated increased student confidence in written English production. It is concluded that English language teaching guided by the principles of Educational Sociolinguistics and the Pedagogy of Variation promotes more inclusive, critical, and socially meaningful pedagogical practices. By recognizing and valuing linguistic diversity, schools contribute to the formation of linguistically aware individuals capable of moving reflectively across different registers of the English language, thereby enhancing not only their linguistic competence but also their social and civic participation.

Key-words: Educational Sociolinguistics; Pedagogy of Variation; English language teaching; Linguistic variation; Formal and informal genres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelos de Convites de Formatura em Inglês.....	85
Figura 2 - Modelo de Entrevista em Inglês com Professor.....	87
Figura 3 - Modelo de Entrevista em Inglês.....	89
Figura 4 - Modelo de Instrução de Jogo.....	92
Figura 5 - Modelo de Instrução de Jogo.....	93
Figura 6 - Modelo de Notícias.....	96
Figura 7 - Modelo de Notícias.....	97
Figura 8 - Modelo de Tirinha.....	101
Figura 9 - Modelo de Diário/Tira.....	102
Figura 10 - Modelo de Cartum.....	103
Figura 11 - Modelo de Receita.....	105
Figura 12 - Modelo de Receita.....	105
Figura 13 - Modelo de Tutorial de Maquiagem.....	107
Figura 14 - Modelo de Tutorial de Maquiagem.....	108
Figura 15 - Modelo de Propaganda.....	109
Figura 16 - Modelo de Propaganda.....	110
Figura 17 - Modelo de Propaganda.....	110
Figura 18 - Entrevista com a Professora de Matemática.....	115
Figura 19 - Notícias Realizadas pelos Alunos.....	117
Figura 20 - Texto Instrucional de Jogo.....	120
Figura 21 - Convites Desenvolvidos pelos Alunos.....	122
Figura 22 - Propaganda Desenvolvida pelos Alunos.....	125
Figura 23 - Cartum Desenvolvido pelos Alunos.....	128
Figura 24 - Tutorial de Maquiagem Desenvolvida pelos Alunos.....	130
Figura 25 - Receita Desenvolvida pelos Alunos.....	132
Figura 26 - Jornal Desenvolvido pelos Alunos.....	136
Figura 27 - Jornal Desenvolvido pelos Alunos.....	137

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	-	Questão 01: A Língua Inglesa é fundamental nos dias de hoje?.....	75
Tabela 2	-	Questão 02: Você percebe a Língua Inglesa no seu dia a dia?	75
Tabela 3	-	Questão 03: Você acha que conseguiria escrever textos em inglês no seu dia a dia?.....	76
Tabela 4	-	Questão 04: Em quais situações você utiliza o Inglês formal?.....	77
Tabela 5	-	Questão 05: Em quais situações você utiliza o Inglês informal?	78
Tabela 6	-	Questão 06: Você sabe o que é variação linguística? Dê exemplos.....	78
Tabela 7	-	Questão 07: Você acredita que acontece variação linguística na Língua Inglesa? Se sim, dê exemplos.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Contagens representativas de trabalhos (2015–2025).	49
Quadro 2 - Trabalhos relacionados ao ensino de língua inglesa, variação linguística e gêneros discursivos.....	50
Quadro 3 - Organização das Aulas.	65
Quadro 4 - Dados de Identificação.....	70
Quadro 5 - Fases do Trabalho.....	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
UEL	Universidade Estadual de Londrina
LA	Língua Adicional
ELA	English Language Aditonal
EUA	Estados Unidos da América

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	19
	Descrição dos capítulos	22
1	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	26
1.1	Sociolinguística educacional	26
1.2	Tipos de variação	27
1.2.1	Histórica	27
1.2.2	Geográfica.....	28
1.2.3	Social	29
1.2.4	Estilística (diafásica).....	31
1.3	Contínuos de monitoramento	32
1.4	Gêneros discursivos	35
1.5	Variação linguística e ensino	37
1.5.1	Sociolinguística educacional e pedagogia da variação	37
1.5.2	Norma culta e norma padrão.....	39
1.5.3	Preconceito e insegurança linguística	41
1.5.3.1	Normas e o ensino de língua inglesa	43
1.5.4	Inglês formal e inglês informal.....	45
1.6	Diálogos (estado atual da arte)	48
1.6.1	Rangel Peruchi (2010) – competência pragmática e adequação comunicativa.	51
1.6.2	Janete Mari Lichnhaki (2011) – modalidade e variação linguística.	51
1.6.3	Vivianny Teles (2013) – ensino de vocabulário e registro	52
1.6.4	Isabel Cristina Vollet Marson (2019) – práticas translinguais e decolonização do ensino.....	52
1.6.5	Taynara Moreira de Souza (2020) – abordagens e metodologias no ensino de inglês	53
1.6.6	Carlos Rodrigo de Oliveira (2022) – variação, identidade e língua em uso.....	53

1.6.7	Larissa Souza Nascimento (2024) – variação social e gírias no ensino de inglês	53
1.6.8	Mariana Ferreira Schulz (2024) – variedades do inglês e ensino	54
2	METODOLOGIA DE PESQUISA	55
2.1	A pesquisa qualitativa – interpretativista	55
2.2	A pesquisa-ação	56
2.3	Contexto de estudo	58
2.4	Procedimento de coleta	60
2.4.1	Teste diagnóstico de percepção sociolinguística.....	61
2.5.	Procedimento de análise	62
2.6	Garantias de veracidade	63
2.7	Contextualização das aulas	64
3	DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA	68
3.1	O plano de trabalho docente	68
3.2	Plano de trabalho elaborado para o estudo dos gêneros formais e informais	70
3.3	Análise do teste de percepção	74
3.4	Minicurso	81
3.4.1	Ensino de gêneros na perspectiva da pedagogia da variação	81
3.4.2	Gêneros formais.....	82
3.4.2.1	Convite de formatura.....	84
3.4.2.2	Entrevista	86
3.4.2.3	Instrução de jogo.....	91
3.4.2.4	Notícia	95
3.4.3.	Gêneros informais.....	99
3.4.3.1	Cartum	100
3.4.3.2	Receita	104
3.4.3.3	Tutorial de maquiagem.....	107
3.4.3.4	Propaganda.....	109
4	O JORNAL DA ESCOLA: O PROCESSO DE PRODUÇÃO E APLICAÇÃO DOS GÊNEROS DO DISCURSO	113

4.1	Produção de gêneros formais	113
4.1.1	Entrevista	114
4.1.2	Notícia	116
4.1.3	Instrução de Jogo.....	118
4.1.4	Convite de formatura.....	121
4.2	Produção de gêneros informais	123
4.2.1	Propaganda.....	124
4.2.2	Cartum	127
4.2.3	Tutorial de maquiagem.....	129
4.2.4	Receita	131
4.3	Fase de finalização e impacto social do jornal escolar	133
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
	REFERÊNCIAS	142
	ANEXO	147
	ANEXO A	147
	ANEXO B	149

INTRODUÇÃO

Aprender uma língua adicional é um processo complexo que vai muito além das habilidades de produzir e compreender sentenças na língua-alvo. Isso ocorre porque a língua não é um fenômeno neutro, mas sim social, cultural e identitário. Nesse sentido, linguagem, interação e cultura estão interligadas e precisam ser compreendidas em sua totalidade no processo de ensino-aprendizagem (Kramsch, 1998). Como seres sociais, todos possuímos uma linguagem e estamos inseridos em contextos culturais específicos; logo, torna-se essencial considerar essas dimensões ao ensinar uma língua adicional.

Essa dimensão social nos leva ao cerne da variação linguística, a língua é um sistema intrinsecamente heterogêneo. A variedade linguística é parte constitutiva da identidade de um povo, e diferentes grupos (sociais, geográficos ou históricos) desenvolvem e utilizam suas próprias formas de falar, moldadas por suas experiências e necessidades locais (Faraco, 2008). Ter consciência de que essas variedades existem e saber lidar com elas é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes, especialmente em contextos multilíngues e multiculturais.

Para a Sociolinguística Educacional, o papel do professor deve ir além da gramática normativa, preparando os alunos para se tornarem cidadãos do mundo e para lidarem com diferentes formas de falar o idioma, sem julgar como “erradas” aquelas que se distanciam da norma culta (Rajagopalan, 2009, p. 45-46). Desse modo, a Pedagogia da Variação torna-se a abordagem ideal para o ensino de LA, pois reconhece que o valor da comunicação não reside na adesão rígida à norma-padrão, mas sim na capacidade do aluno de adequar seu uso da língua ao contexto e ao interlocutor, promovendo tolerância e respeito à diversidade inerente à língua-alvo.

Entretanto, o ensino de línguas adicionais, particularmente o inglês, ainda é marcado por uma abordagem tradicional, voltada para a norma padrão e para a gramática prescritiva. Essa perspectiva, historicamente consolidada no Brasil, prioriza estruturas fixas e modelos formais, com foco principal na preparação para exames e certificações (Pereira, 2014). Embora tal abordagem tenha utilidade em

alguns contextos, ela se mostra limitada frente à diversidade real de usos da língua. Celani (2009) destaca que os estudantes, ao se depararem com situações autênticas de interação, frequentemente enfrentam dificuldades pelo fato de não terem sido expostos às situações reais de uso do idioma, havendo naturalmente normas diferentes nessas situações.

A língua inglesa, assim como qualquer outra, apresenta diferentes registros e variedades, formais, informais, regionais e sociais, que precisam ser consideradas no ensino. O *Standard English* (inglês padrão), apesar de ser utilizado institucionalmente em diversos países e estar presente nos documentos oficiais, e como tema de estudos acadêmicos, não é a única forma legítima do idioma. Existem outras formas igualmente estruturadas e eficazes de interação, como o inglês coloquial, regional ou falado por comunidades específicas (Carter et al., 2011). Essas variedades refletem a dinâmica da linguagem, que se adapta ao contexto, aos interlocutores e à identidade dos falantes (Santamour, 2009).

Apesar de serem naturais, as variedades não padrão costumam ser alvo de preconceito linguístico, frequentemente associado ao preconceito social. Como argumenta Preston (2004, p. 87), as crenças leigas sobre a língua (*folk linguistics*) tendem a associar variedades não padrão a falhas morais ou intelectuais do falante, perpetuando o preconceito linguístico, o qual, ao ser utilizado para determinadas formas de uso da língua, desvaloriza também os grupos sociais que as utilizam, reforçando desigualdades históricas e culturais (Faraco, 2008). A escola, portanto, deve abordar criticamente essas questões, reconhecendo o valor intrínseco das diferentes formas de falar e escrever ensinando os alunos a compreenderem o funcionamento e o contexto das variedades linguísticas.

A motivação para o desenvolvimento desta dissertação não é meramente teórica, mas emergiu da necessidade de aproximar o ensino da Língua Inglesa da realidade dos estudantes da escola pública. Em um contexto de intensa globalização e constante acesso à informação, mediado pelas redes sociais e tecnologias digitais, questiona-se se o inglês é, de fato, acessível a todos, inclusive àqueles que não possuem oportunidades de viagens ou contato direto com outras culturas. Diante disso, e ancorado nos pressupostos da Sociolinguística Educacional, que defende a integração da variação linguística no currículo como um meio de combate ao

preconceito e de ampliação da interação, o trabalho estabelece a seguinte questão de pesquisa, que guia todo o percurso metodológico: como a abordagem da língua inglesa numa perspectiva variável, pode contribuir para o desenvolvimento da capacidade de interação em Língua Inglesa, promovendo, nos alunos, a reflexão crítica sobre a adequação estilística entre os registros formal e informal?

A hipótese central constitui-se na afirmação de que uma abordagem baseada na interação social e no uso prático da língua, exemplificada pela produção de um jornal escolar, é mais eficaz do que o ensino tradicional centrado apenas em regras gramaticais. Supõe-se ainda que, ao incorporar elementos da vivência cotidiana dos alunos e temas da atualidade, é possível promover maior engajamento e o desenvolvimento de uma competência interacionista mais crítica e funcional.

Diante do exposto, o objetivo geral deste trabalho é: desenvolver uma proposta didática ancorada na Pedagogia da Variação Linguística (Faraco, 2015) e com a abordagem de gêneros discursivos na língua inglesa, a fim de desenvolver a competência interacionista dos estudantes, promovendo a reflexão crítica sobre a língua.

Em consonância com o objetivo geral, os objetivos específicos que guiam o trabalho são:

1. Refletir sobre as percepções linguísticas dos estudantes acerca da variação estilística na língua inglesa, especialmente no que se refere aos usos formais e informais, de modo a compreender como tais concepções se constituem no contexto escolar e dialogam com os pressupostos da Sociolinguística Educacional.
2. Entender de que maneira práticas pedagógicas fundamentadas na Pedagogia da Variação podem favorecer a ampliação da competência comunicativa dos alunos, possibilitando a mobilização consciente de diferentes estilos verbais da língua inglesa em contextos sociocomunicativos diversos.
3. Examinar os efeitos de uma intervenção pedagógica sobre a consciência linguística dos estudantes, considerando as transformações observadas em suas percepções, atitudes e produções discursivas quanto à adequação estilística e ao reconhecimento da variação linguística como fenômeno legítimo da língua.

Para concretizar o objetivo central e demarcar as etapas da Pesquisa-Ação, o percurso investigativo se desdobra em três etapas. Inicialmente, o foco reside no

mapeamento e fundamentação teórica, que busca estruturar as percepções linguísticas dos estudantes por meio de um teste diagnóstico de percepção, além de fundamentar teoricamente a proposta didática na articulação entre a Sociolinguística Educacional e as dimensões bakhtinianas dos Gêneros Discursivos (conteúdo temático, construção composicional e estilo verbal). Na etapa seguinte, de desenvolvimento da proposta didática, as ações são práticas: elaborar e aplicar uma proposta didática que promova o contato e a produção de Gêneros que contrastem o registro dos gêneros formais (Notícia, Entrevista, Convite de Formatura, Instrução de Jogo) e o informais (Propaganda, Cartum, Tutorial de Maquiagem e Receita), visando desenvolver a capacidade dos alunos de mobilizar diferentes estilos verbais na Língua Inglesa. Por fim, na fase de análise dos resultados e avaliação, busca-se analisar as produções textuais finais dos alunos (o jornal escolar) sob a ótica da adequação estilística e avaliar a contribuição da proposta didática ao confrontar as percepções iniciais com a competência demonstrada na produção textual, inferindo a transformação da postura e da consciência crítica frente à variação linguística.

A proposta didática visa, assim, contribuir diretamente para a formação de aprendizes mais conscientes, críticos e preparados para utilizar a língua inglesa de forma adequada às diferentes situações de interação do mundo real. Ao reconhecerem que não há apenas uma forma de falar e escrever, mas sim diversas maneiras legítimas de usar a língua, os alunos tornam-se aptos a atuar linguisticamente em uma sociedade plural e multifacetada.

Descrição dos capítulos

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos, cada um dos quais, detalha seções distintas deste estudo. O Capítulo 1, intitulado Pressupostos Teóricos, dedica-se a estabelecer o referencial teórico que sustenta a proposta didática e a análise desta pesquisa. O capítulo inicia com a Sociolinguística e seus Princípios, apresentando os conceitos fundamentais de William Labov que comprovam a sistematicidade da variação linguística. Em seguida, o foco se volta para os tipos de variação, explorando as dimensões histórica, geográfica e social, culminando na variação estilística, que é essencial para a interação.

A variação estilística é defendida como o cerne da adequação, sendo a sua análise viabilizada pelos estudos dos Gêneros Discursivos (Bakhtin, 2009), dos quais serão detalhadas as dimensões (conteúdo temático, construção composicional e, principalmente, estilo verbal). Em seguida, a discussão se aplica à prática educacional, apresentando a Sociolinguística Educacional e a Pedagogia da Variação (Faraco, 2015), que fornecem as bases críticas para o rompimento com a hegemonia da norma-padrão. Por fim, o capítulo aborda o conceito de normas linguísticas e as distinções linguísticas entre o Inglês Formal e o Inglês Informal, encerrando com os Diálogos (Estado da Arte), que posicionam esta dissertação no debate acadêmico sobre o ensino de inglês e variação.

O Capítulo 2, intitulado Metodologia de Pesquisa, detalha o percurso metodológico adotado, justificando as escolhas epistemológicas e os procedimentos práticos de coleta e análise que foram utilizados para alcançar os objetivos da pesquisa. O capítulo inicia com a justificação do paradigma qualitativo-interpretativista, explicando como essa abordagem é essencial para a compreensão aprofundada das percepções linguísticas e das escolhas estilísticas dos alunos (Denzin & Lincoln, 2006; Erickson, 1986). Em seguida, o foco se desloca para a estratégia metodológica específica: a pesquisa-ação. Demonstra-se como o ciclo dialético (planejamento, ação, observação, reflexão) desse método permitiu que a professora-pesquisadora atuasse como agente de transformação, aplicando e avaliando continuamente a proposta didática (Lüdke & André, 1986; Kemmis & McTaggart, 1988). O capítulo apresenta o contexto de estudo, detalhando a escola municipal, a escolha da turma do 7º ano e o cronograma da intervenção (totalizando 19 horas/aula), que incluiu o teste de percepção, o minicurso e a produção do jornal. Os procedimentos de coleta de dados são minuciosamente descritos, incluindo a triagem e triangulação dos instrumentos: o teste diagnóstico de percepção (que mapeia as percepções iniciais dos alunos), os diários de campo da professora-pesquisadora (que registram as interações e reflexões) e as produções textuais finais dos alunos (o jornal escolar). Finalmente, o capítulo detalha o procedimento de análise, explicando como os dados serão examinados. O destaque é dado à análise das produções textuais sob o viés das três dimensões de Bakhtin(2009) (conteúdo temático, construção composicional e estilo verbal), permitindo avaliar a eficácia da

proposta didática em promover a consciência de adequação estilística. A seção é concluída com a descrição das garantias de veracidade, baseadas na triangulação de dados.

O Capítulo 3, Desenvolvimento da Proposta Didática, apresenta os fundamentos teóricos e metodológicos que orientaram o processo de transposição didática desenvolvido neste estudo. A proposta ancora-se nos pressupostos da Sociolinguística Educacional e nos estudos dos gêneros discursivos, com o objetivo de compreender como os alunos percebem, analisam e utilizam diferentes níveis de monitoramento linguístico na língua inglesa. Assim, o capítulo detalha os documentos institucionais que nortearam o planejamento do ensino, a elaboração do material pedagógico, a análise do teste diagnóstico aplicado aos alunos e, por fim, a estruturação e execução do minicurso que constituiu a intervenção principal da investigação. A partir desses elementos, buscou-se garantir que a prática pedagógica desenvolvida dialogasse diretamente com os pressupostos teóricos que sustentam o estudo da variação linguística como conteúdo escolar e como ferramenta de formação cidadã.

O Capítulo 4, intitulado O jornal da escola: o processo de produção e aplicação dos gêneros, constitui o cerne da pesquisa-ação, dedicando-se à descrição minuciosa da proposta pedagógica e à análise do produto resultante: o jornal da escola. O objetivo é demonstrar, por meio de evidências empíricas, como a proposta didática fundamentada na Pedagogia da Variação foi operacionalizada e o impacto que teve na competência interacionista dos alunos. A análise se desdobra em duas grandes seções de contraste estilístico. A seção 4.1, produção de gêneros formais, apresenta e discute os textos criados pelos estudantes em registros monitorados, abrangendo a entrevista, a notícia, a instrução de jogo e o convite de formatura. Esta parte do capítulo enfatiza como os alunos aplicaram conscientemente as dimensões de Bakhtin, em especial o estilo verbal e a construção composicional, para transmitir seriedade, credibilidade e solenidade, adequadas às esferas institucionais e formais. Em contrapartida, a seção 4.2, produção de gêneros informais, analisa a elaboração de textos em registros não-monitorados, incluindo a propaganda, o cartum, o tutorial de maquiagem e a receita. Aqui, o foco recai sobre a capacidade dos alunos de utilizarem gírias, abreviações e

um tom despojado, apropriados para contextos de maior intimidade ou entretenimento. O contraste entre as duas seções (4.1 e 4.2) é essencial, pois evidencia a apropriação da variação linguística como um recurso intencional, superando a dicotomia "certo/errado" para atingir a adequação estilística. O capítulo é concluído com a seção 4.3, fase de finalização e impacto social do jornal escolar, que descreve o processo de diagramação, publicação e circulação do jornal na comunidade escolar. Esta etapa final valida o ciclo da pesquisa-ação, comprovando que o enunciado dos alunos saiu da esfera da prática escolar para cumprir sua função social real, demonstrando a aquisição de uma competência comunicativa crítica e reflexiva.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O presente capítulo estabelece a fundamentação teórica que sustenta a Proposta Didática e o percurso analítico desta dissertação. O objetivo central é mapear e articular três eixos conceituais essenciais: a Sociolinguística que legitima a variação como objeto de ensino; a Sociolinguística Educacional, que justifica a intervenção pedagógica como um meio de garantir a versatilidade linguística do aluno; e a Teoria dos Gêneros, que instrumentaliza a análise e a produção textual. A estrutura do capítulo guia-se pela necessidade de provar que a adequação estilística, ou seja, a capacidade de transitar entre o alto e o baixo monitoramento linguístico, é uma competência importante para a capacidade de interação e para o pleno exercício da cidadania linguística em língua inglesa.

1.1 SOCIOLINGUÍSTICA EDUCACIONAL

A seção 1.1 estabelece o alicerce teórico-metodológico desta pesquisa na Sociolinguística, disciplina que, a partir do trabalho seminal de William Labov(2008), promoveu uma inflexão epistemológica nos estudos da linguagem. O autor rompeu com o princípio estruturalista da homogeneidade (*langue*), que via a variação como um elemento periférico e caótico, e estabeleceu que a heterogeneidade é sistemática, estruturada e inerente ao sistema linguístico. A fala (*parole*), historicamente não sendo o foco dos estudos estruturalistas, emerge como o objeto de estudo válido, pois é nela que se observam os processos de estabilidade e mudança da língua.

O ponto de partida de qualquer investigação variacionista é a variável linguística, definida como "um conjunto de formas alternativas para 'dizer a mesma coisa'" (Labov, 2008, p. 11). As formas de realização dessa variável são as variantes. A Sociolinguística Variacionista propõe quantificar o uso dessas variantes, demonstrando que a escolha do falante não é aleatória, mas sim regida por padrões probabilisticamente determinados e correlacionados com fatores sociais e contextuais. Ao validar essa variação interna, Labov consolida o Princípio da Heterogeneidade Sistemática, sustentando que a variabilidade é um princípio

constitutivo, sendo a heterogeneidade da fala "o resultado inevitável de um sistema linguístico em uso" (Labov, 2008, p. 195).

A teoria laboviana prova que a variação se correlaciona intrinsecamente com as Variáveis Sociais (classe, gênero e idade). As diferenças no uso de variáveis linguísticas mapeiam a estratificação social, de modo que o uso de formas de prestígio é um dos principais marcadores pelos quais a classe social se manifesta na fala, especialmente nos estilos monitorados (Labov, 2008, p. 222).

A adoção dos princípios labovianos, portanto, permite a este estudo encarar o contraste entre o inglês formal e informal não como uma dicotomia normativa de "certo/errado", mas como um sistema de variação estilística legítima, ordenado pela atenção ao contexto, o que justifica a ênfase no desenvolvimento da competência Sociolinguística dos alunos.

1.2 TIPOS DE VARIAÇÃO

O reconhecimento da língua como um "objeto histórico, enquanto saber transmitido" (Camacho, 1988, p. 29) leva à identificação das quatro dimensões em que a variação se manifesta, sendo ela um fenômeno intrínseco e constitutivo de qualquer idioma. O autor refuta a ideia de que a diversidade linguística seja limitada por fronteiras políticas, afirmando que "os fatores de diversidade linguística não ficam assim limitados aos aspectos temporal e espacial" (Camacho, 1988, p. 30), mas se estendem ao âmbito social e estilístico. Observamos, assim, haver "no seio de um mesmo instrumento de comunicação quatro modalidades específicas de variação linguística" (Camacho, 1988, p. 30). Os quatro tipos de variação que estruturam a língua são: histórica, geográfica, social e estilística.

1.2.1 Histórica

A variação histórica, ou diacrônica, decorre do fato de a língua ser uma continuação do que foi em épocas anteriores. Conforme postula o autor, a língua "se transforma no tempo" (Camacho, 1988, p. 29). Embora a língua seja um "saber transmitido por gerações anteriores", a etapa presente "não é de nenhum modo

idêntica, mas somente semelhante, a qualquer etapa anterior" (Camacho, 1988, p. 29), marcando sua transformação ao longo dos anos.

Essa mudança abrange todos os níveis linguísticos (fonológico, morfológico, lexical e sintático), no entanto, no nível lexical as transformações são mais facilmente percebidas. No português, por exemplo, termos como "vossa mercê" evoluíram para "vosmecê" e, finalmente, para o "você" de uso comum.

Na Língua Inglesa, o nível lexical e o morfológico fornecem exemplos notáveis da variação diacrônica, que é frequentemente categorizada em três grandes fases: o Inglês Antigo (*Old English*), o Inglês Médio (*Middle English*) e o Inglês Moderno (*Modern English*). Nesse nível, a transformação é evidenciada pela substituição ou pelo desuso de termos, um exemplo clássico é a descontinuação do pronome "thou" (que significava 'tu' e era usado para tratamento informal de segunda pessoa do singular) no período Moderno, sendo ele absorvido pelo pronome "you".

Já no nível morfológico, a língua inglesa passou por um processo de simplificação. No Inglês Antigo, a ordem das palavras era flexível devido à presença de um complexo sistema de desinências flexionais (casos) que marcavam a função gramatical dos nomes. No entanto, ao longo da história, essas desinências foram perdidas, o que resultou na rigidez sintática do Inglês Moderno, que hoje se baseia predominantemente na ordem das palavras (SVO: Sujeito-Verbo-Objeto) para determinar as funções sintáticas. Essa evolução demonstra a natureza dinâmica e flexível do idioma frente às necessidades comunicativas e históricas de seus falantes.

A consciência da variação diacrônica é fundamental, pois esse tipo de variação demonstra que a língua não é um sistema estático ou perfeito, mas em constante evolução e adaptação às necessidades comunicativas e históricas de seus falantes.

1.2.2 Geográfica

A variação geográfica, ou diatópica (espacial), reflete a diversificação do idioma no espaço. O autor destaca que, ao se diversificar no espaço, a língua permite identificar a origem do falante. Um exemplo disso é a distinção entre as "modalidades de língua portuguesa de aquém e de além-mar", de forma que "um

brasileiro pode perfeitamente identificar um português pelas características específicas de seu modo de falar" (Camacho, 1988, p. 30). No contexto brasileiro, é igualmente possível "identificar um nordestino e distingui-lo de um paulista pelo seu modo característico de falar" (Camacho, 1988, p. 30).

No contexto da Língua Inglesa, o fenômeno diatópico se manifesta de maneira ainda mais global e complexa. Esta complexidade decorre de sua condição como Língua Franca mundial e de sua dispersão histórica, o que obriga o professor a ir além das variedades canônicas (como o Inglês Britânico e o Americano). A variação diatópica aqui se amplia para englobar as inúmeras variedades do Inglês como Língua Adicional (ELA) utilizadas em interações globais, exigindo do aluno o desenvolvimento de uma competência comunicativa que reconheça a heterogeneidade da língua. Segundo Melo:

"A língua muda de um lugar para o outro. Num mesmo país, fala-se de um jeito num local e de outro jeito em outro local. Nos Estados Unidos, por exemplo, basta ser um ouvinte ou leitor mais atento para notar que nos Estados do sul e nos Estados do norte se fala de maneira distinta. Da pronúncia a expressões completas" (MELO, 2008, p. 32).

As diferenças estendem-se às grandes comunidades de falantes, pois "Inglaterra, Estados Unidos, Austrália e outros países que têm o inglês como língua materna também falam de maneira diferente" (Melo, 2008, p. 32). Essas distinções se encontram em todos os níveis: fonológico, morfológico, sintático e semântico. E, apesar de tudo, trata-se da mesma língua: o inglês (Melo, 2008, p.32).

Como exemplo da variação léxico-semântica entre as principais variedades, Melo (2008, p. 32) cita o caso de "metrô", que, nos Estados Unidos, é conhecido como *subway*, e na Inglaterra, como *underground*. Tais exemplos demonstram a sistematicidade da variação em função da geografia, elemento crucial para a formação da competência comunicativa em Língua Inglesa.

1.2.3 Social

A variação social, ou diastrática, ocorre internamente na comunidade linguística e é determinada por "características decorrentes de diferente nível

cultural" (Camacho, 1988, p. 30). Essa modalidade permite identificar e distinguir falantes pelo seu pertencimento social, pois "não é provável que um indivíduo letrado se expresse de modo idêntico a outro com nível cultural mediano ou altamente cultivado" (Camacho, 1988, p. 30).

Neste contexto, é crucial compreender que a variação diastrática está intrinsecamente ligada à estratificação social e ao poder simbólico da língua. O modo como os grupos sociais se expressam não é neutro; há sempre uma hierarquia, na qual certas formas linguísticas são consideradas mais corretas ou socialmente valorizadas.

Na língua inglesa, a variação diastrática manifesta-se claramente em diferenças fonológicas, morfológicas e lexicais que atuam como marcadores sociais. Tais marcadores permitem distinguir os falantes em termos de classe social e nível de escolaridade, independentemente da sua localização geográfica. Um exemplo fonológico notório é a variação na pronúncia do sufixo verbal *-ing* (presente progressivo), como em *walking*, *running* ou *swimming*. Em variedades menos prestigiadas e contextos informais, é comum a substituição do fonema final /ɪŋ/ pelo /ɪn/, resultando em formas como *walkin'*. Estudos sociolinguísticos demonstram que o uso da variante com /n/ está inversamente correlacionado com o aumento da classe social e do nível de escolaridade do falante. Outro marcador social, de natureza morfológica/lexical, é o uso da forma verbal não-padrão "ain't" (contração de *am not*, *is not*, etc.). Embora seja amplamente usada em variedades vernaculares, é fortemente estigmatizada e evitada por falantes de classes sociais mais altas e em contextos formais, tornando a escolha entre dizer "*He ain't here*" (não-padrão) e "*He isn't here*" (padrão) um forte indicador do estrato social do falante. (Trudgill, 2000; Labov, 2008).

A escola, tradicionalmente, foca no ensino da variedade de maior prestígio. No entanto, o campo da Sociolinguística Educacional argumenta que o objetivo não deve ser a erradicação das variedades não prestigiadas, mas sim o desenvolvimento da competência de adequação do falante, para que ele saiba utilizar a variedade exigida em cada contexto social e profissional.

1.2.4 Estilística (Diafásica)

Por fim, a variação estilística, foco desta dissertação, é entendida como a dimensão da variação determinada pelo grau de atenção consciente que o falante dedica à sua produção. Labov (2008, p. 210) define o estilo como "a diferença na performance de um indivíduo que resulta da atenção sistemática à fala". Ele propõe uma hierarquia de estilos de fala (estilo casual, fala cuidada, leitura de texto e lista de palavras), demonstrando que, de maneira geral, quanto maior a atenção à fala, maior a frequência de uso das variantes de prestígio e menor a das formas estigmatizadas. Essa correlação direta entre o uso de variantes e o contexto formal evidencia que as escolhas linguísticas são socialmente significativas e sistemáticas.

De acordo com Camacho, "restringir a variação linguística às relações unicamente interindividuais seria considerar que um indivíduo se utiliza constantemente das mesmas formas de expressão em uma série de circunstâncias variáveis" (Camacho, 1988, p. 30).

Na língua inglesa, essa distinção estilística é marcada por mudanças rápidas e sistemáticas em todos os níveis da língua. O contraste é evidente na forma como um pedido ou uma explicação é formulada, dependendo do grau de formalidade. Em uma situação de proximidade, como ao se dirigir a um colega ou membro da família (registro informal), o falante tende a usar formas contraídas, vocabulário casual e frases diretas, por exemplo forma padrão "*When will the meeting start?*" (Quando a reunião vai começar?) por construções como "*Wanna kick off the meeting now?*" (Quer começar a reunião agora?). Além disso, observa-se a simplificação de estruturas, exemplificada pela expressão "*Gotta run!*" (Tenho que correr!) em vez de "*I have got to run.*" Em contrapartida, ao se dirigir a um superior hierárquico ou cliente (registro formal), o falante adota um estilo mais monitorado, utilizando estruturas completas, vocabulário mais formal e um tom mais polido. Nesse caso, o pedido seria reformulado com modais de polidez e maior distanciamento, como em "*Would it be possible to initiate the meeting at this moment?*" (Seria possível iniciar a reunião neste momento?) ou "*I shall submit the report promptly.*" (Eu irei submeter o relatório prontamente), em vez de uma forma mais simples como "*I'll send it soon.*" Este tipo de variação é fundamental para a competência comunicativa, pois o falante

deve demonstrar a capacidade de selecionar o registro adequado para a situação, o interlocutor e o objetivo discursivo.

Dentre as quatro modalidades identificadas por Camacho, a variação estilística (diafásica) assume o papel central na proposta didática deste estudo. É justamente essa ligação direta com a adequação ao contexto que torna a variação estilística uma possibilidade muito viável para o trabalho em sala de aula. Ao vincular o estudo da língua à análise dos gêneros, que são "formas relativamente estáveis de enunciados" (Bakhtin, 2009) e que circulam em esferas sociais específicas, é possível demonstrar que as escolhas linguísticas (vocabulário, construções sintáticas, registro) são determinadas pelo gênero e pelo propósito comunicativo. Portanto, a Proposta Didática se concentra na variação estilística, explorando a transição entre o registro formal e o informal, para provar que é possível e fundamental trabalhar a variação estilística na escola a partir de gêneros. Isso permite que o aluno não apenas reconheça a existência de diferentes modos de falar, mas desenvolva a competência Sociolinguística de selecionar, de forma consciente e crítica, o estilo mais adequado a cada situação comunicativa, preparado para interações diversificadas e socialmente relevantes.

1.3 CONTÍNUOS DE MONITORAMENTO

No que tange ao ensino de línguas, Bortoni-Ricardo (2004) reforça a ideia de que a língua é um fenômeno social e que a prática pedagógica deve considerar a variação linguística como componente central do processo de ensino-aprendizagem. Para a autora, a língua varia e essa variação é a condição natural da linguagem; não se pode negar a existência de diferentes formas de falar, pois elas refletem identidades sociais e culturais diversas." (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 74).

A autora também problematiza a ideia de "norma culta" e seu uso exclusivo como referência no ensino, ressaltando que a imposição de uma norma única pode marginalizar os alunos que possuem outras variedades em seu repertório, contribuindo para o preconceito linguístico e dificultando a aprendizagem. Faraco (2008) complementa essa discussão ao apontar que a norma culta é um constructo social, associado a grupos detentores de prestígio e poder, e que não possui superioridade linguística intrínseca, as variedades linguísticas não têm hierarquia

linguística entre si, mas sim hierarquia social atribuída pelas estruturas de poder.” (Faraco, 2008, p. 54).

Uma das contribuições mais relevantes da Sociolinguística Educacional brasileira é a formulação do conceito dos três contínuos de variação, desenvolvido por Stella Maris Bortoni-Ricardo. Ao reconhecer a língua como um fenômeno social dinâmico e variável, a autora propõe uma compreensão da fala e da escrita a partir de três eixos fundamentais: rural-urbano, oralidade-letramento e monitoramento estilístico (formal-informal). Esses contínuos não devem ser compreendidos como categorias rígidas ou dicotômicas, mas como escalas graduais, em que os falantes ocupam diferentes posições conforme suas trajetórias sociais, culturais e escolares. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004, p. 27), “o comportamento linguístico do falante é concebido como uma posição ao longo de um contínuo, influenciado por suas experiências sociais e contextuais”.

O primeiro desses eixos, o contínuo de urbanização, não estabelece uma oposição rígida entre fala rural e fala urbana, mas concebe a língua como um conjunto de práticas distribuídas gradualmente entre polos, que variam conforme fatores como mobilidade social, escolarização, contato com centros urbanos e inserção em diferentes redes de interação. Assim, os falantes situam-se em pontos intermediários desse contínuo, mobilizando recursos linguísticos que refletem tanto experiências locais quanto influências da norma urbana de prestígio. No contexto educacional, essa perspectiva permite reconhecer que os alunos chegam à escola com repertórios linguísticos legítimos, constituídos em diferentes graus de urbanização, e que o papel da escola não deve ser o de eliminar essas marcas, mas de ampliar a competência comunicativa dos estudantes, possibilitando o acesso consciente e crítico às variedades de maior prestígio social, sem desvalorizar suas formas de fala de origem. Como ressalta a autora, “o papel da escola não é erradicar as variedades populares, mas oferecer aos alunos recursos para transitarem entre diferentes estilos e registros de uso da língua” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 54).

O segundo contínuo, oralidade-letramento, está relacionado à transição do uso da linguagem predominantemente oral para o domínio das práticas de leitura e escrita. Bortoni-Ricardo (2004, p. 47) afirma que “a aquisição da escrita formal implica uma reestruturação cognitiva profunda”, o que evidencia que o letramento é

mais do que a codificação da escrita: é um processo social e cultural. Muitos estudantes da escola pública situam-se em pontos intermediários desse contínuo, pois convivem com práticas orais em seus contextos familiares e comunitários, ao mesmo tempo que são expostos à norma escrita nas instituições escolares.

Por fim, o contínuo de monitoramento estilístico (formal-informal) está diretamente vinculado ao contexto comunicativo. A linguagem formal é esperada em situações que exigem maior controle linguístico, como em apresentações, avaliações escolares ou textos dissertativos, enquanto a linguagem informal ocorre em contextos de espontaneidade, como interações familiares ou conversas entre colegas. Nesse sentido, "o nível de formalidade da fala é diretamente proporcional ao grau de monitoramento exercido pelo falante" (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 28). Assim, o domínio dos diferentes registros é uma demonstração da competência sociolinguística do indivíduo, que ajusta seu modo de falar de acordo com a situação.

A compreensão desses três contínuos é fundamental para uma educação linguística crítica e inclusiva. Ao levar em conta as múltiplas formas de variação, os educadores podem compreender que as dificuldades dos alunos não se devem a falhas individuais, mas às desigualdades no acesso a diferentes práticas linguísticas. Conforme argumenta Bortoni-Ricardo (2004, p. 57), "é preciso entender o aluno como um falante legítimo, cuja linguagem reflete sua vivência social". Nesse sentido, reconhecer e valorizar a diversidade linguística no espaço escolar contribui para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas e eficazes.

De acordo com a autora, "as escolas tendem a desvalorizar as formas linguísticas de baixo monitoramento, tratando-as como erradas", o que desconsidera seu valor comunicativo e identitário (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 58). O papel da escola, então, deveria ser o de auxiliar os alunos a compreenderem e transitar conscientemente entre os diferentes registros da língua, e não apagar sua identidade linguística. Segundo Bortoni-Ricardo (2005, p.127):

a variação da língua está presente em diversos domínios sociais e a escola é um deles. Quando o aluno compreende que a língua muda e varia a depender dos diferentes aspectos linguísticos, aprende-se a respeitar as diferentes formas de lidar com a língua. Entender esse processo auxilia no conhecimento da própria história da língua no processo de formação e transformação do léxico.

Conforme Almeida e Bortoni-Ricardo (2023, p. 15-16), o estudo da língua não deve vir dissociado da cultura do grupo que a utiliza, o que muito pode contribuir para o ensino da Língua Portuguesa nas escolas brasileiras; de acordo com essa premissa, o professor deve repensar toda sua postura relativamente à língua, considerando a forma linguística e os aspectos culturais dos alunos com quem vai lidar.

Em síntese, a análise dos contínuos de Bortoni-Ricardo (2004) oferece ao educador a chave analítica para compreender a complexa heterogeneidade da linguagem em sala de aula. Ao reconhecer o aluno como um ponto dinâmico nesses eixos de variação (rural-urbano, oralidade-letramento e monitoramento), a Sociolinguística Educacional permite que a escola avance em direção a uma Pedagogia da Variação autêntica. O foco se desloca da correção absoluta para a competência de adequação, garantindo que o estudante desenvolva a versatilidade necessária para transitar com sucesso e confiança em todas as esferas de comunicação, valorizando sua identidade linguística como ponto de partida para o domínio da variante de prestígio.

1.4 GÊNEROS DISCURSIVOS

A articulação entre a Variação Estilística (2.2.4) e a Teoria dos Gêneros, fundamentada em Mikhail Bakhtin(2009), constitui o eixo operacional da Proposta Didática. Se a Sociolinguística provou que a variação é uma característica sistemática e socialmente motivada da língua, a teoria bakhtiniana e seus desdobramentos na Linguística Aplicada fornecem o instrumento concreto para o trabalho com a adequação contextual e o desenvolvimento da capacidade de interação.

Bakhtin (2011, p. 262) concebe os gêneros como "tipos relativamente estáveis de enunciados" que historicamente se cristalizaram nas diversas esferas da interação verbal humana. Nessa perspectiva, a língua se realiza unicamente por meio de enunciados concretos, e a seleção de determinado gênero define o modo como um falante se insere na vida social. Bakhtin (2011) afirma que os gêneros do discurso são "tipos relativamente estáveis de enunciados" que organizam a

comunicação e são instrumentos mediadores de ações sociais para fins de interação. Assim, o gênero não é apenas uma forma linguística, mas a estrutura social da linguagem em uso, essencial para a compreensão e produção textual.

A relevância teórica e metodológica do trabalho com os gêneros discursivos nesta pesquisa fundamenta-se na compreensão de que todo gênero se constitui a partir da articulação indissociável de três dimensões analíticas: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo verbal. Conforme postula Bakhtin (2011), os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis de enunciados que emergem das diferentes esferas da atividade humana, sendo organizados justamente por essas três dimensões, que orientam tanto a produção quanto a interpretação dos textos.

O conteúdo temático refere-se ao que pode ser dito em determinado gênero, isto é, aos temas, objetos e sentidos socialmente legitimados em uma esfera de comunicação específica, estando diretamente relacionado à função social que o gênero desempenha. Já a construção composicional diz respeito à organização formal do enunciado, à sua arquitetura interna e à disposição sequencial dos elementos que o compõem, como introdução, desenvolvimento, conclusão e, quando pertinente, aspectos de diagramação e formatação, os quais contribuem para a previsibilidade e a eficácia comunicativa do gênero (Bakhtin, 2011). Por fim, o estilo verbal corresponde à seleção dos recursos linguísticos, lexicais, sintáticos e discursivos, mobilizados pelo enunciador em função do gênero, do interlocutor e da situação comunicativa, constituindo-se como o eixo mais diretamente relacionado à variação estilística e aos diferentes graus de monitoramento da linguagem.

Nesse sentido, Faraco (2008) destaca que o estilo não é uma escolha meramente individual, mas uma opção socialmente condicionada, vinculada às normas de uso que regulam os gêneros e os contextos de interação. Assim, ao tomar os gêneros discursivos como objeto de ensino e análise, este estudo compreende a língua em funcionamento, enfatizando que a adequação linguística resulta da articulação entre tema, forma e estilo, e não da aplicação isolada de regras gramaticais.

Dessa forma, a análise contrastiva de gêneros (por exemplo, a comparação do estilo formal de uma entrevista com o estilo informal de um cartum) é o caminho

metodológico para demonstrar, de maneira concreta, que o uso de registros variáveis é uma escolha funcionalmente justificada. O trabalho com os gêneros permite que o aluno desenvolva a capacidade de adequação estilística, essencial para a capacidade de interação e para a efetiva participação na vida social em Língua Inglesa.

1.5 VARIAÇÃO LINGUÍSTICA E ENSINO

Esta seção tem como objetivo discutir a abordagem da língua sob a perspectiva da variação linguística, compreendendo-a como um fenômeno constitutivo do funcionamento das línguas e indissociável de seus usos sociais. Parte-se do pressuposto de que a língua não é homogênea nem estática, mas marcada por variações que se manifestam em função de fatores sociais, históricos, situacionais e discursivos. Nesse sentido, foram abordados os fundamentos da Sociolinguística e suas contribuições para o campo educacional, com ênfase na necessidade de repensar o ensino de línguas a partir de uma perspectiva que valorize a diversidade linguística e promova a reflexão crítica sobre os diferentes usos da língua. A discussão proposta busca, portanto, estabelecer as bases teóricas que sustentam uma prática pedagógica sensível à variação, preparando o terreno para a análise da Sociolinguística Educacional, da Pedagogia da Variação Linguística e de suas implicações para o ensino da Língua Inglesa.

1.5.1 Sociolinguística Educacional e Pedagogia da Variação

No âmbito escolar, os estudos que abordam a língua como um fenômeno variável assumem papel fundamental por permitir a construção de práticas pedagógicas que reconhecem e valorizam as múltiplas formas de expressão linguística presentes nas comunidades de fala. Tais estudos se encaixam na área da Sociolinguística Educacional, termo cunhado por Bortoni-Ricardo (2004), que estabelece o diálogo entre os estudos sociolinguísticos e as práticas pedagógicas, propondo a transposição dos achados científicos para a realidade escolar. A autora enfatiza que “ensinar língua é ensinar a refletir sobre a língua”, o que implica formar

sujeitos capazes de compreender a adequação linguística como uma escolha contextual, e não como hierarquia entre formas “certas” e “erradas”.

A Pedagogia da Variação Linguística, nesse cenário, desponta como proposta metodológica comprometida com a inclusão social e com o combate ao preconceito linguístico. Conforme defende Faraco 2024, p. 16-17), “temos de enfrentar imaginários de que só há uma língua certa e que todas as demais variedades são erradas, por consequência, índice de ignorância. A diferença linguística é socialmente transformada em marca de inferioridade e recoberta por pesado estigma”. Assim, o ensino de línguas, maternas ou adicionais, deve favorecer a compreensão de que a diversidade linguística é expressão da pluralidade cultural, devendo ser valorizada como patrimônio social e identitário.

A Sociolinguística Educacional dedica-se a investigar como a diversidade e as atitudes linguísticas influenciam o processo de ensino-aprendizagem (Moita Lopes, 1996). Nessa perspectiva, a escola é compreendida como um espaço de intensa interação e padronização, no qual a heterogeneidade da língua deve ser reconhecida e trabalhada como conteúdo pedagógico. Ignorar essa diversidade significa perpetuar hierarquias linguísticas e, conseqüentemente, desigualdades sociais.

A principal concepção dessa área consiste em integrar a variação ao currículo com propósitos duplos: cognitivo, ampliando o conhecimento do aluno sobre o funcionamento da língua, e socioculturais/éticos, promovendo a equidade e a consciência crítica. Nesse contexto, a contribuição de Bortoni-Ricardo é central para redefinir o papel da escola e do professor. A autora argumenta que a instituição escolar deve reconhecer a diversidade linguística trazida pelos alunos, deslocando o foco da correção normativa para o desenvolvimento da versatilidade comunicativa.

“O alvo pedagógico principal de uma Sociolinguística Educacional não é corrigir o desvio-padrão dos alunos em relação à norma urbana de prestígio, e sim criar condições para que os alunos desenvolvam sua competência comunicativa de modo a tornarem-se usuários versáteis das várias modalidades linguísticas de que necessitam para sua atuação social.” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 25, grifo nosso)

A versatilidade proposta por Bortoni-Ricardo justifica o ensino da variação estilística e do registro linguístico, à medida que tais aspectos capacitam o aluno a manipular o código linguístico de forma funcional e estratégica. Sob essa ótica, Faraco propõe uma pedagogia linguística centrada na variação, que promova a reflexão crítica e a competência comunicativa:

“Uma pedagogia linguística que tome o fenômeno da variação como seu eixo condutor de reflexão crítica, em que o aluno passa a ser visto como um usuário de um sistema linguístico complexo e diversificado, capaz de, progressivamente, desenvolver sua capacidade de atuar com proficiência nas diferentes situações de comunicação, inclusive naquelas que demandam o uso da variante de maior prestígio social” (Faraco, 2015, p. 25).

Como observa Faraco (2008), o trabalho com a variação deve conduzir o estudante à construção de uma consciência linguística crítica, capaz de compreender os usos da língua em diferentes contextos comunicativos e de atuar de modo autônomo e responsável.

No contexto do ensino de Língua Inglesa, essa perspectiva assume papel ainda mais relevante. A Sociolinguística Educacional contribui para desmistificar o conceito de Inglês Padrão, promovendo a reflexão sobre a diversidade de variedades linguísticas e sobre a adequação estilística, essência da versatilidade comunicativa defendida por Bortoni-Ricardo (2004). Assim, o ensino de inglês deixa de ser uma prática meramente gramatical e passa a constituir-se como uma abordagem variável da língua, que instrumentaliza o aluno a transitar entre diferentes registros, contextos e interlocutores, com proficiência e consciência crítica.

1.5.2 Norma Culta e Norma Padrão

A discussão sobre as normas linguísticas assume papel fundamental nos estudos da variação e nas práticas pedagógicas voltadas ao ensino de línguas. Faraco (2008), propõe uma reflexão crítica e profundamente social sobre o conceito de norma, destacando que a língua não é um sistema fixo e homogêneo, mas um fenômeno vivo, dinâmico e heterogêneo. O autor entende a norma como o conjunto de regularidades de uso compartilhadas por uma comunidade, construídas

historicamente a partir das interações sociais e das convenções coletivas de comunicação. Assim, para Faraco (2008, p. 37), “a língua é um fato social heterogêneo e dinâmico”, e as normas constituem “resultados históricos de usos reiterados e socialmente reconhecidos”.

Sob essa perspectiva, o autor rompe com a visão tradicional de norma como um padrão único e imutável, reconhecendo a coexistência de múltiplas normas em uma mesma comunidade linguística. Ele propõe distinguir três principais tipos de norma: a norma popular, associada ao uso cotidiano e à oralidade; a norma culta, vinculada a grupos com maior escolarização e contextos formais; e a norma-padrão, concebida como um modelo idealizado e prescritivo, fixado por gramáticas e manuais normativos. Essa última, segundo o autor, ocupa uma posição de prestígio social não por critérios linguísticos, mas por razões históricas e ideológicas que refletem relações de poder e desigualdade.

No campo educacional, a ênfase exclusiva na norma-padrão produz efeitos excludentes e reforça o preconceito linguístico, uma vez que deslegitima as demais variedades utilizadas por diferentes grupos sociais. Faraco (2008, p. 52) alerta que “o ensino centrado na norma-padrão nega a legitimidade das variedades populares e acentua as desigualdades linguísticas e sociais”, mantendo a escola como um espaço de reprodução das hierarquias socioculturais. Diante disso, o autor defende a necessidade de uma pedagogia linguística crítica, pautada na valorização das diversas formas de expressão e na compreensão das normas como manifestações legítimas de competência comunicativa, que variam conforme o contexto e o propósito da interação.

A partir dessa concepção, o ensino de língua deve promover o desenvolvimento da consciência linguística crítica, permitindo ao estudante compreender que a adequação comunicativa depende da situação e do interlocutor, e não de uma noção de “certo” ou “errado”. O papel da escola, portanto, não é o de impor um único padrão de correção, mas o de ampliar o repertório linguístico dos alunos, favorecendo a compreensão das variedades e de suas implicações sociais. Como defende Faraco (2008), o domínio da norma culta deve ser tratado como um direito de cidadania e não como um marcador de superioridade cultural ou intelectual. Essa abordagem reconhece a norma-padrão como uma entre várias possibilidades

de uso, socialmente situada e funcional em contextos específicos, mas não exclusiva ou superior às demais.

Desse modo, o trabalho pedagógico pautado na concepção de norma proposta por Faraco busca formar sujeitos capazes de compreender as condições de uso e adequação das variedades, reconhecendo que cada uma delas cumpre funções específicas e legítimas na comunicação. Essa compreensão é essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa, pois permite que o aluno transite entre diferentes registros linguísticos de maneira consciente, crítica e socialmente situada.

A contribuição de Faraco (2008) é, portanto, decisiva para repensar o papel da escola no ensino de línguas. Ao propor uma abordagem que reconhece a coexistência de normas e suas relações com a estrutura social, o autor convida a educação linguística a abandonar o viés normativo e a adotar uma perspectiva ética e democrática, na qual a língua é vista como instrumento de inclusão e expressão identitária.

1.5.3 Preconceito e Insegurança Linguística

A linguagem é um elemento central na construção da identidade e na forma como os sujeitos se inserem socialmente. No entanto, o contexto Sociolinguístico brasileiro é marcado por uma forte desvalorização das variedades populares da língua, o que acarreta um fenômeno amplamente discutido por Bortoni-Ricardo (2004): a insegurança linguística. Essa insegurança refere-se à percepção negativa que os próprios falantes desenvolvem sobre sua maneira de falar, sobretudo quando ela não corresponde à norma, tradicionalmente ensinada nas escolas e valorizada nos meios formais de comunicação.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), esse fenômeno é reforçado por práticas escolares que tratam a variação linguística como erro, em vez de reconhecê-la como expressão legítima de diferentes grupos sociais. A autora explica que “O preconceito linguístico decorre do desconhecimento de que as variedades linguísticas são regidas por regras sistemáticas e não são formas corrompidas da norma-padrão” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 29). Essa imposição, ao desqualificar a

linguagem do aluno, transforma a escola em um espaço de exclusão simbólica. Bortoni-Ricardo (2013, p. 165) afirma: “A linguagem escolar muitas vezes opera como uma barreira simbólica entre o saber valorizado e o saber popular”.

A insegurança linguística manifesta-se com maior intensidade em contextos escolares, especialmente entre alunos das camadas populares, que passam a acreditar que sua forma de falar é inadequada ou inferior. Isso provoca bloqueios na aprendizagem, comprometimento da autoestima e pode levar ao afastamento da escola. Como observa a autora, “os falantes das variedades populares interiorizam a ideia de que sua fala é errada, o que os torna inseguros e retraídos em situações formais de fala ou escrita” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 78).

Como resposta a esse cenário, Bortoni-Ricardo(2004) defende uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade linguística e que ensine a norma-padrão como uma segunda variedade, sem negar ou substituir a fala cotidiana dos alunos. A autora enfatiza: “Ensinar a norma-padrão não significa desqualificar o dialeto do aluno, mas dar-lhe mais uma ferramenta de expressão” (Bortoni-Ricardo, 2004, p. 78). Para romper com essa lógica excludente, a autora propõe o conceito de convergência na explicação, ou seja, o esforço consciente do educador em tornar sua linguagem acessível e próxima da realidade dos alunos, respeitando seus repertórios. Desse modo, “o papel do educador é o de mediador entre diferentes códigos linguísticos, e não o de agente normativo cego” (Bortoni-Ricardo, 2013, p. 112).

Magda Soares analisa o preconceito linguístico como um fenômeno intrinsecamente articulado às desigualdades sociais que atravessam o espaço escolar. A autora evidencia que a instituição escolar, ao eleger a variedade de prestígio como parâmetro exclusivo de legitimidade, tende a converter diferenças linguísticas em hierarquias sociais, reforçando processos de exclusão simbólica. Nessa perspectiva, a desvalorização das variedades populares não decorre de critérios propriamente linguísticos, mas da posição social atribuída a seus falantes. Soares defende, portanto, que um ensino comprometido com a justiça social deve reconhecer o direito dos alunos das camadas populares ao domínio do dialeto de prestígio, compreendendo-o como instrumento de participação política e de enfrentamento das desigualdades, e não como mecanismo de adaptação passiva a

uma ordem social excludente. Assim, o combate ao preconceito linguístico no contexto educacional exige a ampliação do repertório linguístico dos estudantes, sem a negação ou estigmatização de suas formas próprias de expressão (Soares, 1996).

Em síntese, a articulação entre insegurança linguística, assimetria na comunicação e convergência na explicação revela a urgência de repensar práticas pedagógicas mais inclusivas. Superar este problema vai além do ensino de regras gramaticais: trata-se de transformar a forma como a linguagem é entendida, vivida e ensinada, de modo a promover justiça linguística, valorização das identidades e ampliação dos horizontes culturais e sociais dos estudantes.

1.5.3.1 Normas e o ensino de língua inglesa

A reflexão proposta por Faraco (2008) sobre a multiplicidade das normas linguísticas e seus impactos no ensino da língua materna pode e deve ser estendida ao campo do ensino de línguas adicionais, em especial ao ensino de língua inglesa. Assim como o português, o inglês é uma língua marcada pela heterogeneidade e pela coexistência de múltiplas variedades, resultantes de fatores históricos, culturais e geográficos. No entanto, a tradição escolar ainda tende a privilegiar um modelo idealizado de “inglês padrão”, geralmente associado às normas britânica ou norte-americana, o que reproduz o mesmo tipo de hierarquização linguística, criticada por Faraco no contexto do português.

Nessa perspectiva, é possível estabelecer um paralelo direto entre a norma-padrão e a concepção hegemônica do *Standard English*. Em ambos os casos, a variedade de prestígio é tomada como única forma legítima de expressão e como referência de correção linguística, desconsiderando a pluralidade de usos reais e a diversidade dos falantes. Tal visão ignora o caráter social da língua e acaba por reforçar relações de poder e dominação cultural.

Como enfatiza Faraco (2008, p. 44), “a norma-padrão é uma invenção ideológica que se apresenta como natural”, e sua perpetuação contribui para a reprodução de desigualdades simbólicas, pois marginaliza as variedades que não se conformam ao modelo hegemônico. Essa concepção encontra eco em autores da tradição Sociolinguística internacional, como James Milroy e Lesley Milroy (1999),

que analisam o chamado *Standard Language Ideology*, um conjunto de crenças que sustenta a ideia de que existe uma única forma correta, pura e superior de falar uma língua. Para os autores, essa ideologia “pressupõe a existência de uma única forma correta da língua, que é inerentemente melhor e mais lógica do que as outras.”¹ (Milroy; Milroy, 1999, p. 18). Na prática, essa crença reforça fronteiras sociais e hierarquias de prestígio, legitimando as variedades de grupos dominantes e desvalorizando as formas linguísticas populares ou regionais.

Peter Trudgill (2000) também ressalta que a norma padrão do inglês é uma variante socialmente privilegiada, e não linguisticamente superior. Em suas palavras “o inglês padrão não é linguisticamente melhor; é simplesmente o dialeto dos poderosos.”² (Trudgill, 2000, p. 8). Essa constatação é fundamental para o ensino, pois evidencia que o domínio de uma variedade padrão não deve ser visto como substituição das formas vernaculares, mas como ampliação do repertório comunicativo e acesso a determinados espaços sociais.

No contexto do ensino de língua inglesa no Brasil, essa discussão ganha contornos particulares. Por um lado, a escola tende a reproduzir o modelo de “inglês correto” baseado em normas gramaticais fixas, geralmente as da variedade norte-americana e britânica, como se houvesse uma única forma legítima de expressão. Por outro, estudos acadêmicos contemporânea, inspirados pela Sociolinguística Educacional (Bortoni-Ricardo, 2004), propõem um deslocamento dessa perspectiva, reconhecendo que a língua deve ser ensinada como fenômeno variável, social e contextualizado. O objetivo passa a ser o de desenvolver nos alunos a competência de adequação, isto é, a capacidade de identificar e empregar o registro linguístico mais apropriado a cada situação comunicativa.

Nesse sentido, a abordagem de Faraco (2008) dialoga com o pensamento de Henry Widdowson (1994), ao afirmar que o ensino de línguas não pode reduzir-se à imposição de um código normativo. Para Widdowson, a função do ensino é proporcionar aos aprendizes autonomia linguística, ou seja, a habilidade de

¹ “Presupposes the existence of a single correct form of the language, which is inherently better and more logical than others” (tradução nossa).

² “Standard English is not linguistically better; it is simply the dialect of the powerful” (tradução nossa)

compreender as normas, refletir sobre elas e usá-las de modo consciente, em vez de apenas reproduzi-las de forma mecânica. O autor argumenta que "o ensino de normas não deve ser uma questão de conformidade, mas sim de compreensão da variação e da escolha." ³(Widdowson, 1994, p. 379). Essa visão converge com a noção de que a educação linguística seja mais crítica, em que o aluno não é avaliado por sua conformidade ao padrão, mas por sua capacidade de refletir sobre a língua e agir linguisticamente de forma adequada.

Assim, ao pensar o ensino de inglês a partir das normas, é preciso superar a lógica da prescrição e adotar uma postura reflexiva e inclusiva. O domínio das normas de prestígio, deve ser tratado como direito linguístico, não como imposição, permitindo que os estudantes compreendam a língua como espaço de mobilidade social e identidade.

No contexto da formação docente, isso implica compreender que o ensino de inglês não pode limitar-se à memorização de regras gramaticais fixas, mas deve integrar dimensões de uso, variação e adequação. A norma, portanto, deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser instrumento de letramento Sociolinguístico, isto é, de formação de cidadãos capazes de compreender as relações entre língua, poder e identidade.

Em suma, a reflexão sobre normas linguísticas, tanto na língua materna quanto na língua adicional, permite reorientar o ensino de inglês para uma perspectiva crítica e social, em que o estudante é visto como sujeito da linguagem, e não como mero reproduzidor de padrões. A norma, nesse caso, não é o ponto de chegada, mas um recurso de mediação entre diferentes formas de dizer e de estar no mundo.

1.5.4 Inglês Formal e Inglês Informal

A distinção entre o inglês formal e o inglês informal constitui uma dimensão essencial do ensino de línguas, especialmente quando se adota uma perspectiva Sociolinguística. Essa diferenciação não se refere apenas a aspectos gramaticais ou

³“*the teaching of norms should not be a matter of conformity, but of understanding variation and choice*”
(Tradução nossa)

lexicais, mas está profundamente relacionada às condições de uso da língua, às relações entre os interlocutores e ao grau de monitoramento linguístico empregado em cada situação comunicativa.

Portanto, a diferença entre formalidade e informalidade não é rígida, mas gradual e contextual, sendo cada escolha linguística determinada por fatores sociais, culturais e pragmáticos. O domínio dessa variação é, portanto, uma competência comunicativa fundamental, que deve ser desenvolvida de modo consciente no processo educativo.

No ensino de língua inglesa, o contraste entre os registros formal e informal é, muitas vezes, tratado de forma simplificada, como se houvesse um inglês “correto” e outro “errado”. Essa abordagem prescritiva desconsidera a natureza social e funcional da língua. Como argumenta Trudgill (2000), “a língua é uma ferramenta social, e sua adequação depende do contexto, e não de regras arbitrárias.”⁴ O ensino de inglês deve, portanto, deslocar o foco da correção para a adequação, capacitando o aluno a compreender quando, como e por que determinadas formas são mais apropriadas a uma situação comunicativa específica.

Autores como Carter e McCarthy (2006) e Biber e Conrad (2009) contribuem significativamente para essa compreensão ao descreverem as diferenças linguísticas entre os registros formais e informais em termos de vocabulário, estrutura sintática e organização discursiva. O inglês formal tende a empregar vocabulário técnico, estruturas complexas e construções passivas, típicas de textos acadêmicos, jornalísticos ou institucionais. Já o inglês informal caracteriza-se pelo uso de contrações, expressões idiomáticas, frases curtas, pronomes pessoais e construções elípticas, comuns na conversação cotidiana e em interações de proximidade.

Do ponto de vista pedagógico, a abordagem sociolinguística propõe que o aluno vivencie situações reais de uso da língua em diferentes níveis de formalidade, a fim de compreender a funcionalidade das escolhas linguísticas. Bortoni-Ricardo (2004), propõe que o ensino dos diferentes registros estilísticos (formais e informais), situados no contínuo de monitoramento linguístico, visa não à padronização do

⁴ “*language is a social tool, and its appropriateness depends on context, not on arbitrary rules*”. (Tradução nossa).

aluno, mas sim ao desenvolvimento de um falante versátil e consciente das implicações sociais do seu dizer, capacitando-o a atuar com proficiência nas diversas situações de comunicação. No caso do inglês, essa formação se traduz na habilidade de circular com autonomia tanto em ambientes formais (reuniões, entrevistas, apresentações acadêmicas) quanto informais (redes sociais, conversas cotidianas, interações culturais).

Além disso, a distinção entre o inglês formal e o informal não se limita à oralidade. Nas práticas de leitura e escrita, também se observam variações de estilo e registro que precisam ser exploradas em sala de aula. Por exemplo, a estrutura composicional e o estilo da mensagem de um e-mail profissional diferem consideravelmente de uma mensagem pessoal; do mesmo modo, um ensaio acadêmico exige coesão e impessoalidade, enquanto um texto narrativo ou opinativo permite maior subjetividade e expressividade. O trabalho com gêneros (Bakhtin, 2009) potencializa essa reflexão, pois cada gênero impõe expectativas de forma, conteúdo temático e estilo, articulando-se diretamente com o grau de formalidade exigido pela situação.

Com base nessa perspectiva, o ensino de inglês deve integrar atividades que contemplem a análise e a produção de textos orais e escritos em diferentes registros, promovendo a reflexão sobre o uso contextual da língua. Essa abordagem permite que o aluno reconheça que falar e escrever de forma adequada é um ato de escolha e de responsabilidade comunicativa, e não apenas de obediência normativa. Em última instância, compreender e empregar adequadamente o inglês formal e informal é uma forma de exercer cidadania linguística, desenvolvendo não apenas competência linguística, mas também sensibilidade social e discursiva.

À luz dessa discussão, a proposta de uma norma flexível apresentada por Vieira (2020) reforça a necessidade de compreender a norma padrão não como um bloco rígido e monolítico, mas como uma referência que deve se ajustar às práticas reais de uso da língua. A autora argumenta que “os parâmetros da norma de referência [...] precisam admitir natural flexibilidade e adaptabilidade por contexto sociocomunicativo” (Vieira, 2020, p. 243).

Tal perspectiva dialoga diretamente com o trabalho sobre registros formais e informais em língua inglesa, pois evidencia que a adequação linguística é

inseparável da heterogeneidade e dos contínuos de monitoramento. Assim, como no português, também no inglês o ensino não pode impor uma norma única descolada dos usos efetivos, mas deve permitir que o aluno compreenda como diferentes variantes, mais ou menos monitoradas, cumprem funções sociais específicas em cada gênero e situação comunicativa.

Nesse sentido, Vieira enfatiza que a efetividade das orientações normativas depende de um alinhamento entre a norma ensinada e as práticas linguísticas reais, uma vez que “os instrumentos normativos [devem] refletir a norma efetivamente praticada” (Vieira, 2020, p. 246). Tal afirmação é essencial para o ensino de inglês, pois reforça que a distinção entre inglês formal e informal não deve ser tratada como oposição entre “certo” e “errado”, mas como formas legítimas de uso que variam conforme o grau de monitoração estilística. Ao adotar uma norma flexível, o ensino promove um ambiente em que o estudante pode reconhecer diferentes escolhas linguísticas como socialmente situadas, compreendendo que alternar entre registros é um recurso comunicativo, não um desvio

1.6 DIÁLOGOS (ESTADO ATUAL DA ARTE)

Esta seção tem como propósito situar a presente pesquisa no campo contemporâneo de estudos sobre o ensino de língua inglesa em interface com a Sociolinguística Educacional, Pedagogia da Variação e variação linguística na língua inglesa, evidenciando o diálogo entre a teoria e as práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade linguística.

Realizou-se uma busca representativa e manual em repositórios institucionais, Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), além do Portal de Teses e Dissertações da CAPES (eduCAPES).

O recorte temporal adotado foi de 2015 a 2025, privilegiando trabalhos que articulassem os eixos variação linguística, sociolinguística educacional, pedagogia da variação, gêneros discursivos e ensino de língua inglesa.

Quadro 1 – Contagens representativas de trabalhos (2015–2025).

Tipo de trabalho	Quantidade (2015–2025)	Observações
Artigos científicos	18	Publicados majoritariamente em revistas de Linguística Aplicada e Educação; muitos com foco em práticas pedagógicas e estudos de caso.
Monografias (TCC)	9	Trabalhos de conclusão em Letras/Inglês, frequentemente centrados em propostas didáticas e sequências de ensino.
Dissertações (Mestrado)	14	Investigações que articulam variação linguística, gêneros discursivos e ensino de inglês, com forte caráter interventivo.
Teses (Doutorado)	4	Pesquisas teóricas e empíricas de maior fôlego, centradas em sociolinguística educacional, identidade e currículo.
Total de registros representativos	45	Produção acadêmica recente relacionada ao tema.

Fonte: Elaborado pela autora (2025), com base em dados dos repositórios institucionais e do Portal CAPES.

A busca representativa realizada entre 2015 e 2025 indica que a produção acadêmica brasileira sobre a interface entre variação linguística e ensino de língua inglesa concentrou-se sobretudo em dissertações de mestrado, seguidas por artigos científicos e monografias aplicadas.

Esse padrão revela que a comunidade acadêmica tem priorizado investigações de natureza aplicada, buscando articular a teoria sociolinguística com práticas pedagógicas concretas, um movimento que reforça os princípios da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação.

Observamos também um número menor, embora significativo, de teses de doutorado, o que demonstra a consolidação de um campo que avança tanto em vertentes práticas quanto em aprofundamentos teóricos. Em síntese, os dados confirmam a pertinência do presente estudo ao dialogar com a produção científica recente, contribuindo para o fortalecimento de uma didática da variação linguística aplicada ao ensino de língua inglesa.

A seguir, apresentam-se os principais trabalhos localizados, acompanhados de sua relevância e articulação com a presente investigação.

Quadro 2 – Trabalhos relacionados ao ensino de língua inglesa, variação linguística e gêneros discursivos.

Nº	Tipo de Pesquisa	Autor/Ano	Instituição/ Programa	Foco na pesquisa	Contribuição para essa Dissertação
1	Dissertação (Mestrado)	PERUCHI, Rangel (2010)	Universidade Federal do Paraná (PPGL)	Competência pragmática e estratégias de cortesia no uso do inglês.	Evidencia a importância da adequação comunicativa e da variação estilística no ensino, em consonância com a Pedagogia da Variação Linguística.
2	Dissertação (Mestrado)	LICHNHAK, Janete Mari (2011)	Universidade Federal do Paraná (PPGL)	Análise da variação e evolução dos modais <i>will</i> e <i>shall</i> no inglês.	Demonstra a natureza variável da língua e oferece subsídios para compreender escolhas linguísticas como reflexo de contexto e estilo.
3	Dissertação (Mestrado)	TELES, Vivianny (2013)	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Ensino de vocabulário e desenvolvimento lexical no inglês.	Destaca a relação entre léxico, registro e contexto comunicativo, reforçando o ensino pela função discursiva da língua.
4	Dissertação (Mestrado)	MARSON, Isabel Cristina Vollet (2019)	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Multiletramentos, práticas translinguais e inglês como língua franca.	Articula a diversidade linguística à formação crítica e decolonial do professor, dialogando com a Sociolinguística Educacional.
5	Dissertação (Mestrado)	SOUZA, Taynara Moreira Martins de (2020)	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)	Abordagens e metodologias do ensino de inglês na educação básica.	Oferece base metodológica para a aplicação da variação linguística no planejamento de aulas e na prática docente.
6	Tese (Doutorado)	OLIVEIRA, Carlos Rodrigo de.	Universidade Federal de Santa	Relação entre variação, identidade e	Reforça a necessidade de institucionalizar o

		(2022)	Catarina (PPGL)	ensino de línguas em documentos curriculares.	ensino da variação como conteúdo e prática na educação linguística.
7	Dissertação (Mestrado)	SCHULZ, Mariana Ferreira (2024)	Universidade Federal de Pernambuco (PPGL)	Variedades do inglês e suas implicações para o ensino.	Reforça a concepção de inglês como língua plural, integrando a diversidade linguística à formação docente e discente.
8	Dissertação (Mestrado)	NASCIMENTO, Larissa Souza (2024)	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Uso de gírias e variação social no ensino de inglês.	Aplica a variação estilística de forma prática, valorizando registros informais e a expressão identitária dos alunos.

Fonte: Elaborado pela própria autora (2025), com base em dados dos repositórios institucionais e do Portal CAPES.

1.6.1 Rangel Peruchi (2010) – Competência Pragmática e Adequação Comunicativa.

A dissertação de Peruchi (2010), da Universidade Federal do Paraná, analisa o desenvolvimento da competência pragmática em aprendizes de inglês, com foco nas estratégias de cortesia e nas formas de adequação comunicativa em diferentes contextos de fala. O autor demonstra que a aprendizagem eficaz da língua estrangeira implica compreender as regras de uso e os valores socioculturais que orientam a escolha linguística. Essa perspectiva converge para o eixo desta pesquisa, pois evidencia a relevância da variação estilística (ou diafásica) como dimensão constitutiva da competência comunicativa, conceito fundamental para a Pedagogia da Variação Linguística (Faraco, 2015). Assim, o trabalho de Peruchi reforça o princípio bakhtiniano de que “todo enunciado é uma resposta situada” (Bakhtin, 2009), articulando variação, contexto e interação.

1.6.2 Janete Mari Lichnhaki (2011) – Modalidade e Variação Linguística.

A dissertação de Lichnhaki (2011), também vinculada à UFPR, realiza uma análise diacrônica e funcional dos modais *will* e *shall*, discutindo sua evolução e

variação de uso no inglês. Embora o foco recaia sobre a dimensão morfossintática, o estudo oferece contribuições significativas para compreender como a variação linguística reflete escolhas estilísticas e contextuais. No âmbito desta dissertação, tal análise corrobora a ideia de que a variação é intrínseca à estrutura linguística (Labov, 2008), sendo necessária uma abordagem pedagógica que explore essas nuances de uso na formação de falantes mais conscientes e reflexivos quanto às diferenças entre o inglês formal e informal.

1.6.3 Vivianny Teles (2013) – Ensino de Vocabulário e Registro

A dissertação de Teles (2013), da UFPE, investiga o ensino de vocabulário em língua inglesa e destaca a importância de associar o léxico a contextos de uso, registros e intenções comunicativas. Ao propor atividades baseadas em situações autênticas, a autora aproxima o ensino de vocabulário à noção de uso social da língua, defendida tanto pela Sociolinguística Educacional quanto pela teoria bakhtiniana. O estudo é relevante para esta dissertação por demonstrar que o domínio lexical deve estar integrado à dimensão discursiva e estilística, permitindo ao aluno compreender como diferentes escolhas lexicais constroem efeitos de sentido e adequação comunicativa.

1.6.4 Isabel Cristina Vollet Marson (2019) – Práticas Translinguais e Decolonização do Ensino

A dissertação de Marson (2019), da UFPR, propõe uma reconfiguração do ensino de inglês sob a perspectiva dos multiletramentos e das práticas translinguais, compreendendo o idioma como uma língua franca global. A autora enfatiza a necessidade de descolonizar o ensino, reconhecendo a multiplicidade de vozes que constituem o inglês contemporâneo. Este trabalho é especialmente relevante para a presente pesquisa, pois articula a crítica à hegemonia do “inglês padrão” com a valorização da diversidade linguística, princípio que também orienta a Sociolinguística Educacional. Ambos os estudos defendem que o ensino de inglês deve promover o desenvolvimento da competência intercultural e Sociolinguística, por meio de práticas discursivas contextualizadas.

1.6.5 Taynara Moreira de Souza (2020) – Abordagens e Metodologias no Ensino de Inglês

A dissertação de Souza (2020), defendida na PUC Goiás, analisa as abordagens de ensino e metodologias aplicadas à educação básica, destacando as implicações pedagógicas da variação linguística no ensino de inglês. A autora identifica lacunas na prática docente e propõe estratégias que integram a reflexão sobre adequação e registro ao trabalho com gêneros. Essa pesquisa dialoga diretamente com os objetivos desta dissertação, ao propor uma transposição didática da variação linguística para o contexto escolar, articulando-a à formação crítica do estudante, princípio essencial da Pedagogia da Variação Linguística (Bortoni-Ricardo, 2004; Faraco, 2015).

1.6.6 Carlos Rodrigo de Oliveira (2022) – Variação, Identidade e Língua em Uso

A tese defendida por Oliveira (2022) analisa a relação entre variação, identidade e ensino de línguas, com foco em documentos curriculares e práticas pedagógicas. O estudo evidencia a presença da Sociolinguística na BNCC e defende a inserção sistemática da variação como conteúdo escolar. Tal perspectiva converge integralmente com a proposta desta dissertação, que busca operacionalizar a variação estilística em contextos de ensino de inglês, a partir de gêneros discursivos, promovendo a reflexão linguística e a consciência cidadã.

1.6.7 Larissa Souza Nascimento (2024) – Variação Social e Gírias no Ensino de Inglês

O projeto desenvolvido por Nascimento (2024) aborda a utilização de gírias e expressões informais como ferramenta didática para o ensino de inglês. A pesquisa destaca a relevância de trabalhar o registro informal como expressão da identidade e da criatividade dos falantes, ampliando o repertório comunicativo dos alunos. A articulação com a presente dissertação é evidente, uma vez que o estudo aplica diretamente o conceito de variação estilística em atividades pedagógicas, validando a proposta de que o ensino deve contemplar tanto o inglês formal quanto o informal,

sempre orientado pela adequação comunicativa e situacional (Labov, 2008; Faraco, 2015).

1.6.8 Mariana Ferreira Schulz (2024) – Variedades do Inglês e Ensino

O trabalho de Schulz (2024), defendido na Universidade Federal de Pernambuco, discute as variedades do inglês e suas implicações para o ensino de língua estrangeira no contexto brasileiro. A autora propõe uma abordagem crítica que reconhece o inglês como língua plural, enfatizando a importância de problematizar o mito do “inglês padrão”. A pertinência desse estudo para a presente dissertação é direta, uma vez que ambos se fundamentam na Sociolinguística Educacional e na teoria dos gêneros para repensar o ensino como espaço de reflexão sobre diversidade e adequação linguística. Schulz reforça que o professor de inglês deve atuar como mediador da pluralidade, preparando os alunos para interagir com múltiplos registros e variedades da língua.

Em conjunto, os oito trabalhos analisados consolidam o entendimento de que a variação linguística constitui um eixo estruturante para o ensino de inglês na contemporaneidade, reforçando a necessidade de articular a Sociolinguística Educacional com as teorias dos gêneros bakhtinianos, de modo a formar sujeitos capazes de compreender, produzir e interpretar enunciados em contextos socioculturais diversos. Nesse cenário, o presente estudo se diferencia ao focalizar especificamente a variação estilística na escrita da língua inglesa, valorizando as escolhas expressivas e os registros individuais dos alunos, e reconhecendo a escrita como espaço de experimentação linguística e de construção identitária.

Essa abordagem evidencia que o ensino de inglês pode ir além da reprodução da norma-padrão, tornando-se uma prática social inclusiva, crítica e dialógica, na qual a diversidade linguística é compreendida como recurso de emancipação e de ampliação das possibilidades comunicativas dos aprendizes.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente dissertação se insere no campo da Sociolinguística Educacional e adota uma abordagem de pesquisa que se alinha aos objetivos de transformação e compreensão do fenômeno em seu contexto natural. A escolha metodológica foi determinada pela natureza do objeto de estudo (o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa e as percepções linguísticas dos alunos) e pela necessidade de uma intervenção prática na realidade escolar.

2.1 A PESQUISA QUALITATIVA – INTERPRETATIVISTA

O estudo adota o paradigma da Pesquisa Qualitativa, orientada pela perspectiva Interpretativista. Diferentemente da abordagem quantitativa, que busca a generalização por meio da medição estatística, a pesquisa qualitativa visa à compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, dos significados, das crenças e das interações em seu ambiente natural (Denzin; Lincoln, 2006).

O viés interpretativista justifica-se pela complexidade do objeto de pesquisa, que envolve: as percepções linguísticas dos alunos frente à variação, o papel social da norma-padrão e a função social atribuída aos Gêneros. O objetivo, segundo Erickson (1986, p. 119), não é prever o comportamento, mas sim "identificar a lógica subjacente às ações das pessoas", ou seja, o "como" e o "porquê" de suas escolhas linguísticas. A partir desta perspectiva epistemológica, o estudo se estrutura nas seguintes bases:

A metodologia não se limita a medir um resultado (o produto), mas visa, sobretudo, a descrever e a analisar o processo pelo qual os alunos constroem e transformam seus conhecimentos e percepções sobre a adequação do Inglês Formal e do Inglês Informal. A pesquisa busca entender as visões de mundo dos participantes sobre a língua, tratando a subjetividade como dado relevante. Segundo Denzin e Lincoln (2012), a pesquisa qualitativa é uma atividade que localiza o observador no mundo.

As percepções (obtidas no Teste de Percepção) e as produções textuais (os dados resultantes da intervenção) dos estudantes são analisadas dentro do seu contexto escolar específico, reconhecendo que a variação linguística e a função dos gêneros são fenômenos social e culturalmente situados. A sala de aula, neste

sentido, é vista como um ecossistema de interações, onde as ações dos alunos só podem ser compreendidas se referenciadas às suas experiências de vida e ao ambiente de aprendizado (Erickson, 1986).

O rigor científico da abordagem interpretativista é assegurado pela Triangulação de Dados. A utilização de múltiplos instrumentos, o Teste de Percepção (diagnóstico inicial), o Diário de Campo (registro das interações) e as Produções Textuais (resultado da intervenção), permite uma checagem cruzada das informações, o que confere maior profundidade, fidedignidade e validade à interpretação dos dados (Tripp, 2005).

Dessa forma, a base qualitativo-interpretativista fornece as ferramentas conceituais e analíticas necessárias para ir além da simples constatação de "certo ou errado" e focar na adequação estilística e na intenção comunicativa expressas nos Gêneros produzidos pelos alunos.

2.2 A PESQUISA-AÇÃO

Como estratégia metodológica específica, o presente estudo adota a Pesquisa-Ação, concebida originalmente por Kurt Lewin nos anos 1940. Este modelo é inerentemente dialético, pois busca a união indissociável entre o conhecimento teórico e a intervenção na realidade prática.

No contexto educacional, a Pesquisa-Ação é o modelo mais adequado para investigar e transformar a prática pedagógica, uma vez que se constrói em estreita associação com uma ação ou resolução de um problema coletivo (Lüdke; André, 1986). No caso desta investigação, o problema focal é a necessidade de desenvolver uma prática de ensino de Língua Inglesa que incorpore a variação linguística e combata o preconceito, utilizando os Gêneros como ferramentas pedagógicas.

A Pesquisa-Ação é caracterizada por sua natureza cíclica e em espiral, envolvendo as etapas de planejamento, ação, observação e reflexão (Carr; Kemmis, 1986). Essa estrutura garante que cada ciclo de intervenção (aulas) seja informado pela reflexão crítica do ciclo anterior, permitindo o ajuste contínuo da proposta didática. "A Pesquisa-Ação é uma abordagem orientada para a prática que visa a

promover a mudança e a melhoria de forma consciente e sistematizada" (Thiollent, 2011, p. 20).

A pesquisa transcende a mera coleta de dados, pois coloca o professor-pesquisador em uma posição de agente de mudança, e não de observador neutro. O foco não está apenas na teoria, mas na práxis, ou seja, na ação informada pela reflexão.

A escolha da Pesquisa-Ação é intrinsecamente ligada ao ensino de Gêneros. A proposta didática (Capítulo 3) e a produção final do jornal (Capítulo 4) representam a ação do ciclo, a qual necessita ser constantemente avaliada em termos de sua eficácia social e comunicativa.

Conforme aponta Elliott (1991), o objetivo primário da Pesquisa-Ação na sala de aula é tornar a prática dos professores mais reflexiva e, conseqüentemente, mais crítica e eficaz. Para esta pesquisa, a ciclicidade da Pesquisa-Ação permitiu:

1. Diagnóstico (Planejamento): Identificar, por meio do Teste de Percepção Sociolinguística, as percepções iniciais dos alunos sobre a variação do Inglês (Fase 1).
2. Intervenção (Ação): Aplicar a Unidade Didática de 19 horas/aula, promovendo o contato e a produção de Gêneros Formais e Informais (Fase 2).
3. Análise (Observação e Reflexão): Avaliar as produções textuais e os registros de campo para verificar se a intervenção promoveu a competência comunicativa e a consciência Sociolinguística (Fase 3).

Portanto, a Pesquisa-Ação é a moldura metodológica que permitiu não apenas estudar as representações sociais dos alunos sobre a língua, mas também intervir diretamente para construir uma postura mais crítica e reflexiva frente à diversidade linguística na escola. A essência do método é dada por Kemmis e McTaggart (1988, p. 5), que a definem como: "uma forma de autorreflexão empreendida por participantes de uma situação social (educadores, estudantes, etc.) para melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas."

2.3 CONTEXTO DE ESTUDO

Ao compreender que o papel da escola no ensino de língua inglesa deve estar voltado à formação de leitores e produtores de texto autônomos e críticos,

fundamentamos a prática pedagógica na abordagem dos gêneros, concebidos como instrumentos capazes de favorecer tal formação, conforme já exposto.

Com o objetivo de verificar se a proposta contribui, de fato, para a melhoria da qualidade do ensino de língua adicional e, conseqüentemente, para um ensino mais reflexivo, foram elaboradas atividades didáticas voltadas à abordagem da língua inglesa sob a perspectiva da pedagogia da variação. Essas atividades foram planejadas para serem aplicadas em uma proposta de 19 horas/aula (sete horas/aula de minicurso, seis horas/aula de produção textual, quatro horas/aula diagramação no canva, duas horas/aula entrega do jornal). O corpus deste trabalho, portanto, compõe-se dos dados resultantes da aplicação dessa proposta teórico-metodológica de ensino e aprendizagem dos gêneros na perspectiva da pedagogia da variação.

Os dados utilizados nesta pesquisa foram coletados no ano de 2024, mais precisamente nos meses de outubro e novembro, durante o quarto bimestre do ano letivo. O estudo foi desenvolvido em uma turma do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof.^a Adelaide Pedroso Racanello, situada na cidade de Ourinhos, interior do estado de São Paulo. Trata-se da instituição mais antiga do município, reconhecida por sua tradição e relevância histórica na educação local. A instituição localiza-se na região central do município e atende estudantes de diversas regiões da cidade e arredores, aproximadamente novecentos estudantes, distribuídos entre o 1º e o 9º ano do ensino fundamental, abrangendo, portanto, as etapas do Ensino Fundamental I e II. A escola caracteriza-se por possuir um corpo docente experiente e comprometido, além de um ambiente pedagógico voltado à formação integral do aluno, com ênfase no desenvolvimento das competências linguísticas, sociais e culturais. Essa escolha justifica-se, ainda, pelo fato de a instituição manter um histórico de participação ativa em projetos educacionais inovadores e de incentivar práticas pedagógicas voltadas à reflexão crítica e à valorização da diversidade linguística. Nesse contexto, a turma selecionada representa um grupo heterogêneo, composto por estudantes com diferentes níveis de proficiência e repertórios linguísticos variados, o que possibilitou uma análise mais ampla e significativa dos resultados obtidos.

A definição dessa turma baseou-se em três aspectos centrais. O primeiro refere-se ao fato de os alunos do 7º ano já possuírem conhecimentos prévios sobre variação linguística, além de apresentarem domínio básico das normas gramaticais, o que favorece uma abordagem mais aprofundada dos fenômenos de variação e uso da língua. O segundo aspecto relaciona-se à atuação da pesquisadora como docente responsável pela turma, fator que contribuiu para o estabelecimento de um vínculo de confiança e para a criação de um ambiente colaborativo durante a realização das atividades. Por fim, o terceiro critério diz respeito ao perfil da turma, composta por estudantes com bom desempenho acadêmico, elevada assiduidade e participação ativa nas aulas, características que proporcionaram condições favoráveis para o desenvolvimento da proposta pedagógica e para a coleta de dados consistentes e significativos.

O tema adotado na intervenção pedagógica foi a abordagem da Língua Inglesa na perspectiva da Pedagogia da Variação, com enfoque especial na variação estilística, englobando os registros formal e informal, a partir da análise de diferentes gêneros, conteúdo previsto no currículo da disciplina e trabalhado de forma articulada às práticas de leitura, análise e produção textual. Considerando a relevância do tema para a formação linguística e sociocultural dos estudantes, todos os alunos da turma foram convidados a participar da pesquisa.

Antes do início da intervenção foi realizada uma conversa explicativa com a turma, na qual a pesquisadora apresentou os objetivos da pesquisa, os procedimentos que seriam adotados e o papel dos participantes no desenvolvimento das atividades. Ressaltou-se, nesse momento, que a participação era voluntária e que nenhum aluno seria obrigado a integrar o estudo caso não desejasse fazê-lo.

Em seguida, no dia 2 de outubro de 2024, os estudantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), documento que detalhava os propósitos da pesquisa e assegurava o respeito aos princípios éticos da investigação científica (o termo encontra-se no anexo A). Os alunos levaram o termo para casa, a fim de que seus responsáveis pudessem ler e assinar, autorizando formalmente a participação. Todos os responsáveis devolveram o documento devidamente assinado, o que permitiu o início das atividades do minicurso em conformidade com as normas éticas de pesquisa com seres humanos.

2.4 PROCEDIMENTO DE COLETA

Neste estudo, compreende-se que a prática docente e a pesquisa se entrelaçam de forma contínua, uma vez que o professor-pesquisador ocupa um papel duplo: o de mediador do processo de ensino e o de sujeito reflexivo sobre sua própria prática. Assim como apontam Bortoni-Ricardo e Pereira (2006), é possível conciliar a docência e a pesquisa desde que se adotem estratégias que favoreçam a observação crítica e o registro sistemático das experiências vividas em sala de aula. Desse modo, o presente trabalho assumiu uma perspectiva de pesquisa-ação, na qual a coleta de dados se deu por meio da observação participante e do registro reflexivo das aulas em diários produzidos pela professora-pesquisadora.

Antes do início das atividades do minicurso, foi aplicado aos alunos um teste diagnóstico de percepção (encontra-se no anexo B), elaborado pela professora-pesquisadora, com o objetivo de investigar seus conhecimentos prévios sobre a variação linguística na Língua Inglesa. Essa etapa inicial teve como finalidade compreender o ponto de partida da turma em relação ao tema, permitindo identificar lacunas conceituais e orientar as estratégias pedagógicas adotadas ao longo do projeto. A análise das respostas obtidas possibilitou planejar intervenções didáticas mais adequadas às necessidades observadas, assegurando maior coerência entre as atividades propostas e os objetivos formativos.

Durante o desenvolvimento das aulas, as observações da professora foram registradas em diários de campo, que contemplaram percepções sobre o engajamento dos alunos, suas dificuldades, avanços e as interações ocorridas nas aulas. Esses registros constituíram uma importante fonte de dados, pois possibilitaram revisitar o processo pedagógico de forma crítica, analisando a coerência entre os objetivos propostos, as práticas realizadas e os resultados obtidos. Conforme destacam Bortoni-Ricardo e Pereira (2006), o diário de pesquisa é um instrumento que permite ao professor refletir sobre sua prática e aprimorar sua atuação, transformando a vivência docente em espaço de investigação e aprendizagem.

Além disso, foram consideradas as produções textuais dos alunos, elaboradas nas diferentes etapas do trabalho com gêneros textuais. Esses textos serviram como material complementar de análise, evidenciando as compreensões

linguísticas e socioculturais desenvolvidas pelos estudantes ao longo das atividades. A comparação entre as produções iniciais e finais possibilitou observar avanços relacionados à consciência linguística, à adequação ao gênero e à valorização das diferentes formas de uso da língua inglesa.

A triangulação dos dados, composta pelo teste diagnóstico, pelos registros reflexivos da professora e pelas produções dos alunos, teve como finalidade garantir maior validade e fidedignidade à pesquisa, conforme defendem Ferragini (2011) e Bortoni-Ricardo e Pereira (2006), ao enfatizarem a importância de múltiplas perspectivas para a compreensão dos fenômenos educativos.

Dessa forma, os instrumentos de coleta adotados neste estudo permitiram reunir informações que subsidiassem a análise do processo de ensino-aprendizagem e promovessem uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas. Considerando os princípios da pesquisa-ação, optou-se por procedimentos que possibilitassem o registro sistemático das experiências e percepções da professora-pesquisadora e dos alunos, de modo a construir uma visão integrada e contextualizada do percurso formativo.

2.4.1 Teste Diagnóstico de Percepção Sociolinguística

O primeiro passo no procedimento de coleta, alinhado à Fase 1 (Diagnóstico) da Pesquisa-Ação (conforme item 2.2), consistiu na aplicação de um Teste Diagnóstico de Percepção Sociolinguística. Este instrumento teve como objetivo fundamental mapear os conhecimentos prévios e as crenças linguísticas dos estudantes acerca da variação, especificamente no contexto da Língua Inglesa.

O teste foi estruturado em um questionário e aplicado nos primeiros 15 minutos de aula, sem consulta ou discussão prévia. Composto por três questões fechadas (de múltipla escolha, buscou quantificar a percepção de utilidade e presença da língua) e quatro questões abertas (dissertativas, visando qualificar o conhecimento sobre a variação e os registros).

O questionário apresentou as seguintes questões centrais:

1. A Língua Inglesa é fundamental nos dias de hoje? (Fechada)
2. Você percebe a Língua Inglesa no seu dia a dia? (Fechada)

3. Você acha que conseguiria escrever textos em inglês no seu dia a dia?
(Fechada)
4. Em quais situações você utiliza o inglês formal?
5. Em quais situações você utiliza o inglês informal?
6. Você sabe o que é variação linguística? Dê exemplos.
7. Você acredita que acontece variação linguística na Língua Inglesa? Se sim, dê exemplos.

Os dados coletados neste teste inicial servirão como fio condutor para a análise dos resultados (Capítulo 4), permitindo verificar o grau de ideologia purista ou de preconceito linguístico presente no grupo, o que, por sua vez, justifica a relevância e a necessidade da intervenção didática baseada na Pedagogia da Variação.

2.5. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

Nesta seção, apresentam-se e justificam-se os procedimentos adotados para a análise dos dados procedentes do minicurso, cujo objetivo foi compreender as concepções dos alunos sobre a variação linguística na Língua Inglesa e os desdobramentos dessa reflexão no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, consideram-se três fontes principais de dados: o teste diagnóstico de percepção, os diários de campo da professora-pesquisadora e as produções textuais dos alunos.

A análise do teste diagnóstico foi conduzida de forma descritiva e interpretativa, buscando identificar as concepções prévias dos estudantes acerca da diversidade linguística, bem como as noções de prestígio, correção e legitimidade no uso da língua. Essa etapa inicial permitiu compreender o ponto de partida dos participantes e planejar intervenções pedagógicas coerentes com as necessidades do grupo.

Os diários de campo, por sua vez, foram examinados com base em uma leitura reflexiva e interpretativa, a partir da qual se buscou identificar percepções, desafios e aprendizagens emergentes durante o desenvolvimento das atividades. Esses registros constituíram um instrumento fundamental para a análise qualitativa, pois possibilitaram revisitar as ações pedagógicas, reconhecer avanços e repensar estratégias, em consonância com a perspectiva de Bortoni-Ricardo e Pereira (2006),

que destacam o diário de pesquisa como ferramenta de aprimoramento da prática docente.

Por fim, as produções textuais dos alunos foram analisadas considerando os três elementos propostos por Bakhtin (2009) para a caracterização dos gêneros: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. Essa análise possibilitou observar o modo como os alunos se apropriaram das discussões sobre variação linguística, refletindo nos textos aspectos de adequação comunicativa, diversidade linguística e consciência Sociolinguística.

Assim, ao articular diferentes fontes de dados, quantitativas e qualitativas, o estudo buscou assegurar maior fidedignidade às interpretações, permitindo uma compreensão ampla e crítica do processo de aprendizagem dos alunos e das implicações da prática docente na construção de uma abordagem linguística mais plural e reflexiva.

2.6 GARANTIAS DE VERACIDADE

Para assegurar a veracidade e a fidedignidade desta pesquisa, recorreu-se à descrição detalhada de todo o processo de coleta e análise dos dados, considerando o cruzamento das informações obtidas a partir de diferentes fontes. Os diários de campo, elaborados pela professora-pesquisadora, registraram observações, reflexões e percepções sobre o desenvolvimento das atividades e as interações em sala de aula. Esses registros foram confrontados com as produções textuais dos alunos, elaboradas ao longo das aulas de Língua Inglesa, a fim de identificar como os estudantes se apropriaram das características composicionais, estilísticas e temáticas dos gêneros trabalhados.

Dessa maneira, ao integrar os registros da professora com as produções dos alunos, buscou-se fortalecer a validade e a coerência dos resultados, uma vez que essas fontes refletem perspectivas distintas e complementares do mesmo processo pedagógico. A observação sistemática da docente, aliada às produções concretas dos estudantes, possibilitou uma análise mais consistente das práticas de linguagem desenvolvidas em sala, evidenciando o caráter dialógico e formativo do trabalho com gêneros textuais em Língua Inglesa.

2.7 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AULAS

Os dados foram coletados durante o terceiro bimestre, mais especificamente entre os dias nove de outubro e vinte e nove de novembro de 2024, totalizando um período aproximado de sete semanas. O planejamento contemplou uma proposta de aulas voltadas ao estudo e à produção de diferentes gêneros em língua inglesa, com foco na distinção entre registros formais e informais. Durante esse período, os alunos participaram de momentos de leitura, análise e produção textual, tanto em sala de aula quanto em atividades complementares realizadas em casa, com o objetivo de consolidar o aprendizado e aprimorar suas produções.

O trabalho, conforme descrito anteriormente, foi desenvolvido com uma turma de 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal. Trata-se de uma turma participativa, composta por alunos curiosos e comunicativos, que demonstraram envolvimento nas atividades propostas. As aulas caracterizaram-se por momentos de interação coletiva, discussões sobre o uso da língua em diferentes contextos e reflexões sobre como a linguagem se adapta às situações comunicativas.

Durante a aplicação do plano, as observações e os registros foram realizados pela professora, que acompanhou atentamente as etapas de leitura, análise e escrita dos textos produzidos pelos alunos. As anotações foram feitas em diário de campo, com o intuito de registrar as percepções, os avanços e as dificuldades observadas ao longo do processo. Esses registros contribuíram para compreender como os estudantes se apropriavam dos gêneros trabalhados e de que forma desenvolviam maior consciência sobre o uso adequado da língua em diferentes situações de comunicação.

Quadro 3 - Organização das Aulas.

Organização das Aulas		
Data, Hora/ aula	Conteúdo	Atividade Desenvolvida
09/10/2024 (1h/a)	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução às atividades com gêneros textuais em língua inglesa. - Estudo do gênero convite de formatura. - Discussão sobre linguagem formal. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Leitura e análise coletiva de quatro modelos de convites de formatura em inglês. 2) Identificação da função social e das marcas linguísticas do gênero. 3) Discussão sobre o uso da linguagem formal (ausência de gírias, contrações e expressões idiomáticas). 4) Elaboração de rascunhos dos convites para as turmas do 5º e 9º anos.
11/10/2024 (1h/a)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do gênero entrevista. - Análise do registro formal na linguagem jornalística. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Leitura compartilhada de duas entrevistas em inglês com professores. 2) Discussão sobre a linguagem formal e suas funções comunicativas. 3) Seleção, com apoio da professora, de dez perguntas para entrevista com a professora de Matemática. 4) Reflexão sobre o conceito de registro linguístico e adequação comunicativa.
16/10/2024 (1h/a)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do gênero instrução de jogo. - Reconhecimento da função instrucional e da linguagem objetiva. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Leitura e análise de dois textos instrucionais sobre jogos (“Donkey Kong” e “Mario Kart”). 2) Discussão sobre a linguagem direta e clara utilizada em contextos de orientação. 3) Produção de instruções de jogo em grupos, com acompanhamento docente.
18/10/2024 (1h/a)	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo do gênero notícia. - Identificação da estrutura e linguagem jornalística formal. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Leitura coletiva de três notícias em inglês. 2) Discussão sobre estrutura, finalidade e público-alvo do gênero. 3) Identificação de marcas de formalidade e da credibilidade

		da fonte. 4) Início da produção de notícias sobre eventos escolares.
23/10/2024 (1h/a)	- Estudo dos gêneros informais: cartum e receita. - Análise das características de linguagem informal.	1) Leitura de três cartuns e duas receitas em inglês. 2) Identificação de gírias, abreviações, contrações e expressões idiomáticas. 3) Discussão sobre adequação da linguagem ao contexto e objetivo comunicativo. 4) Produção de cartuns com humor e receitas ilustradas.
25/10/2024 (1h/a)	- Estudo do gênero tutorial de maquiagem. - Reconhecimento do registro informal e linguagem próxima do leitor.	1) Leitura e análise de três tutoriais de maquiagem em inglês. 2) Discussão sobre vocabulário técnico e interação com o leitor. 3) Elaboração de tutoriais de maquiagem com imagens produzidas pelos alunos.
30/10/2024 (1h/a)	- Estudo do gênero propaganda. - Análise da linguagem persuasiva e criativa.	1) Leitura coletiva de três anúncios publicitários em inglês. 2) Identificação de marcas de informalidade, humor e persuasão. 3) Produção de propaganda para divulgação da cantina escolar.
06–13/11/2024 (4h/a)	- Produção e revisão dos textos para o jornal escolar. - Integração dos gêneros formais e informais.	1) Organização dos grupos conforme o gênero escolhido. 2) Revisão linguística e estrutural dos textos produzidos. 3) Discussão coletiva sobre a coerência temática e a adequação do público-alvo.
20–24/11/2024 (4h/a)	- Diagramação e finalização do jornal escolar. - Uso do programa Canva.	1) Edição e organização visual do jornal escolar (versão impressa e digital). 2) Intervenções pedagógicas e ajustes orientados pela professora. 3) Finalização da diagramação

		e preparação para publicação.
29/11/2024 (4h/a)	- Socialização e entrega do jornal escolar. - Divulgação e avaliação do projeto.	1) Distribuição da versão impressa nas turmas da escola. 2) Publicação da versão digital nas redes oficiais. 3) Avaliação coletiva sobre o processo de aprendizagem e o impacto do projeto na comunidade escolar.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Destaca-se que o trabalho com os gêneros em língua inglesa previsto desde o planejamento pedagógico anual da turma, compõe as ações didáticas voltadas ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. As etapas descritas integraram-se ao cronograma da disciplina, sendo apresentadas à coordenação escolar e conduzidas de modo articulado entre teoria e prática.

Como as aulas ocorreram em diferentes datas e envolveram múltiplas etapas de leitura, análise e produção, os registros e observações foram realizados ao longo de todo o processo, incluindo anotações em diário de campo, coleta de textos produzidos e registros fotográficos. Em alguns momentos, as reflexões e ajustes metodológicos foram feitos após as aulas, com base nas percepções dos estudantes e na análise das produções.

Encerrada esta contextualização, no capítulo seguinte apresenta-se a proposta didático-metodológica que fundamenta o trabalho, bem como o plano docente elaborado para o desenvolvimento das atividades com os gêneros textuais formais e informais, enfatizando sua relevância no ensino de língua inglesa sob a perspectiva da pedagogia da variação.

3 DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA

O presente capítulo dedica-se a delinear e a fundamentar a opção metodológica adotada para a transposição didática dos gêneros. Especificamente, justifica-se a escolha da teoria de Gêneros de Bakhtin (2011) como o referencial teórico-metodológico primário para orientar o processo de ensino-aprendizagem. Adicionalmente, este estudo postula a necessidade de articular a tipologia bakhtiniana com os princípios da Pedagogia da Variação de Faraco (2015). Esta articulação visa promover uma abordagem consciente da língua, em que a diversidade estilística (formal e informal) é explorada como um recurso comunicativo, e não como fonte de erro.

Essa abordagem híbrida orientou a seleção de gêneros de diferentes esferas, os formais (Entrevista, Notícia, Convite de Formatura e Instrução de Jogo) e os informais (Cartum, Tutorial de Maquiagem, Receita e Propaganda), e a consequente concepção do modelo de plano de aula (Quadro 5), que operacionaliza o ensino-aprendizagem desses gêneros na sala de aula por meio da análise das dimensões bakhtinianas: conteúdo temático, construção composicional e estilo verbal.

3.1 O PLANO DE TRABALHO DOCENTE

O estudo dos gêneros textuais em sala de aula iniciou-se com a elaboração de atividades organizadas a partir da teoria dos gêneros proposta por Bakhtin (1997). Essa teoria se fundamenta em três elementos que caracterizam qualquer enunciado: o conteúdo temático (o assunto tratado), a construção composicional (a estrutura do texto) e o estilo (a maneira de dizer). A partir desses princípios, o plano foi elaborado para ser aplicado em uma turma específica, configurando-se como um roteiro flexível de planejamento, constantemente ajustado e complementado conforme as necessidades observadas durante o processo de ensino-aprendizagem.

O plano docente foi estruturado em etapas que possibilitassem a vivência e a reflexão sobre diferentes gêneros, tanto formais quanto informais, priorizando o uso da língua inglesa em contextos significativos e socialmente situados. Na primeira fase, buscou-se introduzir os gêneros por meio da leitura e da análise de textos autênticos, valorizando a observação da linguagem em uso e promovendo discussões sobre sua função comunicativa e adequação ao contexto.

Durante o desenvolvimento das atividades, as aulas foram conduzidas de modo a favorecer a participação ativa dos alunos, que puderam relacionar os gêneros estudados às suas experiências cotidianas e à realidade escolar. As produções foram realizadas de forma colaborativa, com acompanhamento constante, revisões e reescritas, o que permitiu a cada grupo compreender que os usos da língua variam conforme o objetivo, o interlocutor e a situação comunicativa.

Esse processo, fundamentado na perspectiva bakhtiniana, possibilitou compreender o texto não como um produto isolado, mas como um ato social de linguagem, em que cada enunciado carrega intenções, valores e sentidos construídos na interação entre os sujeitos. Assim, o trabalho com os gêneros textuais em língua inglesa revelou-se um caminho produtivo para aproximar os estudantes da prática real de interação, promovendo uma aprendizagem significativa e contextualizada.

A teoria dos gêneros, proposta por Bakhtin, constitui um referencial central para a prática docente, pois desloca o foco do ensino de língua da mera normatização gramatical para a compreensão da linguagem como fenômeno social, histórico e dialógico (Bakhtin, 2011). Nessa perspectiva, os gêneros são entendidos como formas relativamente estáveis de enunciados, construídas historicamente em função das necessidades comunicativas de uma comunidade e dos contextos sociais em que circulam (Bakhtin, 1997).

Costa-Hübes (2015) reforça a relevância dessa abordagem para a educação básica, destacando que o trabalho com gêneros permite que os estudantes compreendam o sentido social da linguagem, articulando teoria e prática de maneira contextualizada. Segundo a autora, os gêneros oferecem um caminho para que os alunos desenvolvam habilidades de leitura crítica, produção textual e adaptação linguística às diferentes situações de comunicação, tornando-se interlocutores competentes em múltiplos contextos.

3.2 PLANO DE TRABALHO ELABORADO PARA O ESTUDO DOS GÊNEROS FORMAIS E INFORMAIS

PLANO DE AULA – PROPOSTA DIDÁTICA

Módulo: Análise e Produção de Gêneros Formais e Informais em Língua Inglesa
(Fundamentação Teórica: Gêneros do Discurso de M. Bakhtin)

Quadro 4 – Dados de Identificação.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	
Escola	E.M.E.F. Prof. ^a . Adelaide Pedroso Racanello (Ourinhos/SP)
Turma	7º Ano do Ensino Fundamental
Componente Curricular	Língua Inglesa
Gêneros em Estudo	Formais: Convite de Formatura, Entrevista, Instrução de Jogo, Notícia. Informais: Cartum, Propaganda, Tutorial de Maquiagem e Receita.
Tema Principal	Variação Linguística (Contraste de Registros Monitorados e Não-Monitorados)
Produto Final do Projeto	Construção e Publicação do Jornal da Escola
Objetivo Central da Sequência Didática	Capacitar os alunos a transitarem conscientemente entre o registro Formal e Informal da Língua Inglesa, por meio da análise das três dimensões do gênero (Conteúdo Temático, Construção Composicional e Estilo), culminando na produção de textos para o Jornal da Escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Quadro 5 – Fases do Trabalho.

FASE 1: Apresentação da Situação e Produção Inicial (setembro/início de outubro)		
O objetivo foi motivar, levantar conhecimentos prévios e estabelecer o contexto de produção real.		
Dimensão (Bakhtin)	Ações Pedagógicas Realizadas	Justificativa Teórica
Conteúdo Temático / Estilo	<p>Teste de Percepção Inicial: Aplicação de questionário (7 questões) para avaliar o conhecimento prévio sobre a variação linguística em Língua Inglesa (Perguntas 6 e 7).</p> <p>Contextualização: definição do jornal da escola como produto final, estabelecendo uma esfera de circulação e um público-alvo (comunidade escolar).</p>	O questionário serviu como produção inicial implícita e a definição do jornal estabeleceu a função social do enunciado.
FASE 2: Módulos de Análise – Formal vs. Informal (9 a 30 de outubro)		
O objetivo foi motivar, levantar conhecimentos prévios e estabelecer o contexto de produção real.		
Gênero / Foco	Ações Pedagógicas Realizadas	Dimensões Bakhtinianas Atingidas
Gêneros Formais (Convite, Entrevista, Instrução, Notícia)	<p>Leitura e Análise Compartilhada: Apresentação e discussão dos 2 modelos de cada gênero em inglês. Estilo:</p>	<p>Estilo: Compreensão do registro monitorado e sua adequação à solenidade (Convite) ou à credibilidade (Notícia). Conteúdo</p>

	<p>Alunos identificaram a linguagem formal, a ausência de gírias/contrações e a necessidade de "maior cuidado" ou linguagem "correta".</p> <p>Composição: Observação da estrutura exigida para cada gênero (ex: estrutura da Notícia).</p>	<p>Temático: Entendimento da tonicidade valorativa de seriedade exigida por esferas institucionais.</p>
<p>Gêneros Informais (Cartum, Receita, Tutorial, Propaganda)</p>	<p>Leitura e Análise em Grupo: Discussão dos 2 modelos de gêneros informais em inglês.</p> <p>Estilo: Alunos identificaram o uso de gírias, abreviações, humor e linguagem despojada/direta.</p> <p>Composição: Percepção da estrutura mais livre e voltada à interação prática (Tutorial, Receita) ou persuasiva (Propaganda).</p>	<p>Estilo: Reconhecimento do registro não-monitorado e sua adequação ao humor (Cartum) ou à proximidade com o leitor (Tutorial).</p> <p>Varição: A professora sistematizou que não há apenas uma forma "correta", mas sim diferentes registros dependentes do gênero.</p>
<p>Sistematização Central</p>	<p>Minicurso: Ofertado aos alunos, com o objetivo de refutar preconceitos e reconhecer a Variação Linguística como fenômeno natural, identificando similaridades e diferenças entre as</p>	<p>Catarse: Sistematização teórica do conceito de Variação Linguística, articulando o Estilo ao Contexto Social e a Identidade (objetivos do minicurso).</p>

	línguas materna e estrangeira.	
FASE 3: Produção Colaborativa e Revisão (6 a 13 de novembro)		
Esta fase constitui a produção da versão rascunho, na qual os alunos exercitam a Resposta Ativa e a transição de registros.		
Dimensão (Bakhtin)	Ações Pedagógicas Realizadas	Justificativa Teórica
Planejamento e Conteúdo Temático	Definição de Grupos/Funções: Alunos organizados por afinidade e habilidades. Definição do Tema: Todos os textos teriam como tema central o <i>cotidiano escolar</i> (para garantir pertinência ao público-alvo do Jornal). Busca de Informações: os alunos buscaram dados reais (gestão, cantina, evento de Matemática, entrevista da professora).	Conteúdo Temático: O tema escolar definiu o propósito comunicativo e a esfera de circulação da produção final.
Produção e Estilo	Redação em Grupo: Cada grupo redigiu um texto do seu gênero-alvo em inglês, com acompanhamento da professora. Ex: Grupo do Convite usou linguagem formal; Grupo do Cartum usou linguagem informal/humor.	Estilo: Exercício prático da variação linguística, aplicando a escolha do registro adequado (formal ou informal) à tonicidade expressiva exigida pelo gênero.
Revisão	Acompanhamento e apoio	Construção Composicional:

	da professora, realizando intervenções e ajustes durante a criação e a escrita, focando na adequação do registro (Variação Linguística) e na clareza (Composição).	Garantia de que a estrutura e a coesão do texto estariam claras e objetivas, culminando na forma composicional esperada do gênero.
FASE 4: Avaliação e Circulação Social (20 a 29 de novembro)		
Esta fase marca a publicação e a avaliação final do impacto da SD.		
Dimensão (Bakhtin, 2009)	Ações Pedagógicas Realizadas	Justificativa Teórica
Circulação e Produção Final	Diagramação: Realizada no Canva (a partir de 20/11). Publicação: Versão digital (redes sociais) e impressa (entrega aos alunos e comunidade em 29/11).	Prática Social Final: O enunciado dos alunos foi socializado em sua esfera real, cumprindo o ciclo da comunicação dialógica.
Avaliação	Recebimento: O jornal foi bem recebido pela comunidade escolar como "iniciativa relevante, colaborativa e significativa".	Avaliação da Competência: A recepção positiva mediu o grau de apropriação da Resposta Ativa e da competência comunicativa adquirida.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do plano de aula – proposta didática.(2025).

3.3 ANÁLISE DO TESTE DE PERCEPÇÃO

Antes do início do minicurso, aplicou-se um teste diagnóstico de percepção com o objetivo de investigar seus conhecimentos prévios sobre a variação linguística na Língua Inglesa. Essa etapa inicial teve como finalidade compreender o ponto de partida da turma em relação ao tema, permitindo identificar possíveis lacunas e orientar as estratégias pedagógicas adotadas ao longo do projeto.

A seguir, apresentam-se as questões propostas, as respostas fornecidas pelos alunos e uma análise dos resultados obtidos. Essa análise busca evidenciar as concepções iniciais dos estudantes sobre o tema, além de fornecer subsídios para o planejamento de atividades que valorizem a diversidade linguística e promovam uma abordagem crítica e contextualizada do ensino da língua inglesa.

Tabela 1 – Questão 01: A língua Inglesa é fundamental nos dias de hoje?

Questão 01	Nº Alunos	%
Sim	27	100,00
Total	27	100,00

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas da questão 1.

Na primeira questão do Teste Diagnóstico de Percepção Sociolinguística, todos os 27 alunos participantes da pesquisa concordaram que a Língua Inglesa é fundamental nos dias de hoje. Este resultado, que denota o reconhecimento da relevância global do idioma para as diversas áreas do conhecimento, estabelece um ponto de partida paradoxal. Apesar desse consenso inicial sobre a importância da língua, as respostas subsequentes revelaram uma clara dissociação entre essa percepção de valor e o engajamento prático ou o reconhecimento da presença do idioma em seus contextos cotidianos, sugerindo uma possível falta de identificação ou de comprometimento com o uso funcional da língua.

Tabela 2 – Questão 02: Você percebe a Língua Inglesa no seu dia a dia?

Questão 02	Nº Alunos	%
Sim	22	81,5
Não	5	18,5
Total	27	100,00

Fonte: Elaborada pela autora a partir das respostas da questão 2.

A Questão 2 do Teste Diagnóstico investigou a consciência dos alunos sobre a presença da Língua Inglesa em seu cotidiano. O resultado majoritário indicou que 22 alunos (81,5%) percebem o idioma em seu dia a dia. Contudo, a resposta dos

cinco alunos restantes (18,5%) revelou um paradoxo sociolinguístico significativo. Este grupo minoritário reportou não perceber o inglês, demonstrando uma notável falta de associação com as diversas influências do idioma que permeiam a vida contemporânea, como filmes, séries, jogos, *Internet* e outros meios de alta predominância cultural. Essa dissociação se torna mais crítica ao ser confrontada com a resposta anterior: se todos os alunos afirmaram que a língua inglesa é fundamental (Questão 1), a incapacidade de cinco deles de localizar essa língua fundamental em seu entorno sugere uma profunda desconexão entre o reconhecimento ideológico de valor e a consciência prática de uso. Tal lacuna aponta para uma falha na percepção de que a língua adicional está ativamente imbricada em sua realidade sociocultural, justificando a intervenção pedagógica voltada à contextualização.

Tabela 3 – Questão 03: Você acha que conseguiria escrever textos em inglês no seu dia a dia?

Questão 03	Nº Alunos	%
Sim	11	40,7
Não	16	59,3
Total	27	100,00

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas da questão 3.

A Questão 3 buscou mapear a autopercepção dos estudantes quanto à sua capacidade de produção textual autônoma. O resultado é notavelmente cauteloso: apenas 11 alunos (40,7%) acreditam ser capazes de escrever textos em inglês no seu dia a dia, enquanto a maioria, com 16 alunos (59,3%), respondeu negativamente. Essa baixa autoconfiança na produção textual é um dado sociolinguístico crucial. A inibição da maioria em se arriscar na escrita pode estar associada à pouca experiência prática dos alunos com a produção de textos funcionais e à própria natureza do currículo no Ensino Fundamental. Diferentemente de contextos de Ensino Superior ou profissional, onde a Língua Inglesa é frequentemente exigida para fins acadêmicos e técnicos, o Ensino Fundamental tende a priorizar a aquisição lexical e a compreensão oral ou leitora básica. Portanto, a percepção de que mais da metade dos alunos não conseguiria escrever textos em inglês sugere que o

ensino tradicional falhou em desenvolver a agência escritora do estudante. Este déficit na autopercepção da competência produtiva justifica, de forma contundente, a necessidade da presente proposta didática, que utiliza os Gêneros como ferramentas para fornecer aos alunos a experiência prática e contextualizada necessária para superarem o receio da escrita.

Tabela 4 – Questão 04: Em quais situações você utiliza o inglês formal?

Questão 04	Nº Alunos	%
Não utiliza, não sabe, não lembra	12	44,5
Situações importantes	7	25,9
Aulas de Inglês, jogos	7	25,9
No dia a dia	1	3,7
Total	27	100,00

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas da questão 4.

A Questão 4, que indagou sobre as situações de uso do Inglês Formal, revelou uma baixa consciência da variação estilística (diafásica) por quase metade dos estudantes. A parcela, correspondente a 12 alunos (44,5%), declarou simplesmente que *não utiliza* o inglês formal. No entanto, sete alunos (25,9%) fizeram associações corretas como “situações importantes” citando entrevistas e conversas formais, e outros sete (25,9%) vincularam o formalismo ao ambiente de aulas de inglês na escola e em cursos, totalizando 14 alunos. A menção genérica de “dia a dia” por um aluno (3,70%) indica uma compreensão ainda incipiente ou equivocada sobre o conceito de registro. O dado central é que quase metade dos alunos desconhece as esferas sociais nas quais o registro formal é exigido e funcionalmente relevante, reforçando a necessidade da proposta didática em explicitar a relação entre gênero discursivo e adequação estilística. A contagem total de 29 respostas indica que 2 alunos citaram situações que se encaixavam em mais de uma categoria (por exemplo, contexto profissional e acadêmico).

Tabela 5 – Questão 05: Em quais situações você utiliza o inglês informal?

Questão 05	Nº Alunos	%
Não utiliza, não sabe	15	55,6
Filmes, músicas, conversa com amigos	10	37,0
Jogos	2	7,4
Total	27	100,00

Fonte: Elaborado pela autora pela autora a partir das respostas da questão 5.

A análise da Questão 5, que explorou as situações de uso do Inglês Informal, revelou uma dissonância semelhante à observada na Questão 4. A maior parte dos estudantes, 15 alunos (55,6%), declarou que *não utiliza* o registro informal. Por outro lado, 10 alunos (37,0%) o associaram corretamente a esferas interpessoais íntimas, como conversas com amigos e familiares. Contextos digitais e de entretenimento foram menos citados: dois alunos (7,4%) mencionaram jogos, um aluno (3,70%) citou filmes, músicas e redes sociais, e dois alunos (7,4%) indicaram conversas com pessoas de outros países. O dado mais relevante é que, embora o inglês informal seja o registro dominante em mídias sociais e jogos (componentes intrínsecos à realidade do 7º ano), quase metade dos alunos reporta não utilizá-lo. Essa subestimação do informal sugere que o registro não é reconhecido como uma variedade linguística válida e funcional, mas sim como um desvio, justificando a intervenção que visa legitimar o uso informal dentro dos gêneros adequados.

O percentual mais alto (55,6%) na categoria I, que indica a não utilização ou o desconhecimento do uso, reforça que os alunos subestimam a presença e a validade do registro informal, um dado crucial para justificar o trabalho com gêneros contrastantes da proposta didática.

Tabela 6 – Questão 06: Você sabe o que é variação linguística? Dê exemplos.

Questão 06	Nº Alunos	%
Não sabe	21	77,8
Sim, cada local uma expressão diferente, modifica as palavras	6	22,2
Total	27	100,00

Fonte: Elaborada pela autora a partir das respostas da questão 6.

A Questão 6, crucial para diagnosticar a base conceitual dos alunos, indagou diretamente: "Você sabe o que é variação linguística?". O resultado revelou uma lacuna conceitual significativa: 21 alunos (77,78%) reportaram não saber e/ou não ter ideia do que seja a variação linguística. Apenas seis alunos (22,22%) demonstraram alguma familiaridade com o conceito, fornecendo exemplos que, embora informais, capturam parcialmente a natureza do fenômeno: variação Diatópica (Geográfica): A noção de regionalismo foi bem estabelecida em exemplos como: "Cada local do país, tem um modo de falar, ex.: mandioca/macaxeira" e "Sim, geladinho/din din". Variação Diastrática/Diafásica (Social/Estilística): Alguns alunos associaram a variação ao uso de gírias e modificações lexicais: "Talvez modifica as palavras, amigo, irmão, etc." e "É jeitos diferentes de falar com gírias por exemplo". Variação limitada à Língua Estrangeira: Outras respostas restringiram a variação à diferença entre idiomas ou sotaques internacionais, como: "Variação linguística é o inglês só que falado em diferentes países, como aqui no Brasil, Inglaterra, Rússia, Polônia, Dinamarca, etc." e "Para mim, variação linguística é a variação de línguas existentes". O resultado é conclusivo: a maioria absoluta dos alunos (77,8%) carece do arcabouço terminológico e conceitual para discutir a diversidade da língua. Este desconhecimento da variação linguística como um princípio constitutivo da linguagem reforça a necessidade de ancorar a proposta didática na pedagogia da variação conforme proposto no Capítulo 1, para que os alunos possam mover-se da percepção vaga para a reflexão crítica e consciente sobre a adequação.

O alto percentual na Categoria I (77,8%) reforça a conclusão de que a maioria dos alunos não possui o conceito formal de variação linguística, o que justifica a necessidade da intervenção didática para construir essa consciência crítica.

Tabela 7 – Questão 07: Você acredita que acontece variação linguística na Língua Inglesa? Se sim, dê exemplos.

Questão 07	Nº Alunos	%
Não sabe	18	66,7
Sim	9	33,3
Total	27	100,00

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas da questão 7.

A questão 7, que investigou a percepção específica da variação na Língua Inglesa, seguiu o padrão de desconhecimento observado na questão 6. A maioria dos alunos, 18 (66,7%), demonstrou não ter consciência da variação linguística no idioma estrangeiro. Apenas um aluno não respondeu à questão. Em contraste, 9 alunos (33,3%) manifestaram a crença de que a variação existe e forneceram exemplos, que podem ser categorizados da seguinte forma: variação diatópica (geográfica) e diastrática (social): esta foi a categoria mais citada, indicando uma consciência da diferença entre padrões regionais (inglês britânico e o americano) e a influência da origem do falante (quando a pessoa não é do país nativo, pode mudar algo, e quando varia de lugar). O uso de gírias também foi corretamente mencionado como marca de variação. A variação diafásica (Estilística): a consciência do contraste entre registros foi citada como: inglês informal e inglês formal e linguística. Alguns exemplos se limitaram à enumeração de palavras soltas (*fly, school, destroy, enjoy*), sugerindo que a ideia de variação ainda é vaga, sendo associada à diversidade de vocabulário, mas não ao fenômeno sistêmico. O alto índice de alunos que não reconhecem a variação dentro da própria Língua Inglesa é um dado crucial. Tal resultado reforça a hipótese de que a língua adicional é ensinada como um bloco monolítico e imutável (o chamado "Inglês Padrão"), desconsiderando suas diversas manifestações sociais e geográficas. A intervenção didática, ao contrastar gêneros formais e informais, torna-se, portanto, indispensável para desconstruir essa visão engessada e promover a consciência crítica sobre o estilo verbal como ferramenta de adequação contextual.

O alto percentual na Categoria I demonstra que a maioria dos alunos não reconhece a variação linguística como um fenômeno que ocorre na Língua Inglesa, o que reforça a premissa desta pesquisa de que o ensino do idioma tende a ser apresentado como um bloco monolítico, justificando o foco no estilo verbal na proposta didática.

No primeiro momento desta investigação, foi possível observar que, embora os alunos reconheçam a importância da língua inglesa e tenham alguma percepção de sua presença no cotidiano, ainda demonstram pouco conhecimento sobre as variações linguísticas, além de apresentarem insegurança na produção de textos nesse idioma. A ausência de consciência sobre a variação linguística, tanto na língua

materna quanto no inglês, evidencia a necessidade de incorporar esse tema de forma mais sistemática ao currículo e à prática pedagógica. Tal abordagem contribuiria para uma compreensão mais ampla da língua como fenômeno dinâmico, socialmente situado e plural.

3.4 MINICURSO

A seção 3.4 Minicurso é o núcleo da Fase de Instrumentalização Analítica da Proposta Didática e detalha a execução do plano de intervenção em sala de aula, cujo principal objetivo foi converter o conhecimento intuitivo dos alunos sobre a língua em uma consciência crítica e sistêmica sobre a variação linguística. Alinhada à Pedagogia da Variação (3.4.1), a seção descreve o processo pelo qual os preconceitos linguísticos dos alunos foram confrontados e o conceito de variação estilística (formal e informal) foi sistematizado. O foco da análise recai sobre o contraste prático entre os registros: dos gêneros formais (convite de formatura, entrevista, instrução de jogo e notícia) e detalha a análise guiada desses gêneros, mostrando como os alunos identificaram a rigidez da Construção Composicional e a necessidade do registro monitorado (formal) no Estilo Verbal para atingir a seriedade e a credibilidade requeridas por esferas institucionais.

Em síntese, a seção Minicurso funciona como a ponte entre a teoria e a prática da Proposta Didática, evidenciando como a análise das dimensões de Bakhtin (2009) foi utilizada para construir a consciência da adequação estilística nos alunos, preparando-os para a produção autônoma dos textos para o Jornal da Escola.

3.4.1 Ensino de Gêneros na Perspectiva da Pedagogia da Variação

A análise de diferentes Gêneros, desde o Cartum e a Propaganda até a Receita Culinária, demonstra a heterogeneidade inerente à língua e a necessidade de uma educação linguística que adote a perspectiva Sociolinguística. Essa abordagem pedagógica encontra forte respaldo na proposta de Pedagogia da Variação Linguística de Faraco (2015), que busca superar o modelo tradicional focado unicamente na norma-padrão.

Faraco (2008, p. 71) argumenta que a tradição escolar opera sob uma "cultura do erro" e que a língua não é uma entidade homogênea, mas sim, em sua essência, "o conjunto de variedades". Nesse sentido, o autor defende que o objetivo do ensino deve ser a aquisição da competência comunicativa em um mundo que exige flexibilidade e adequação (Faraco, 2015). A análise dos gêneros, portanto, é a via prática para alcançar esse objetivo.

O trabalho em sala de aula, ao contrastar o rigor do Gênero Instrucional Formal (como um manual técnico) com a informalidade do Tutorial de Maquiagem e o despojamento da Propaganda, permite que os alunos não apenas conheçam as variações (estilísticas e sociais), mas que compreendam seu valor funcional. A Propaganda, por exemplo, utiliza intencionalmente contrações e gírias para criar proximidade e persuadir o leitor. Essa constatação ilustra o princípio defendido por Faraco (2015) de que a eficácia da linguagem reside na adequação ao contexto comunicativo e à função social do gênero, demonstrando que a informalidade é uma escolha estilística calculada e altamente funcional. A Pedagogia da Variação, assim, fornece a chave para analisar a língua não sob a ótica do "erro" (a cultura do erro que Faraco combate), mas sob a ótica da flexibilidade e da eficiência comunicativa.

Faraco e Zilles (2015) defendem que cabe aos professores "conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa" (Faraco; Zilles, 2015, p. 35). Assim, o contraste entre os registros formal e informal nos diferentes gêneros analisados serve como um exercício prático de Sociolinguística aplicada. Os estudantes aprendem a discernir quando o rigor da norma é socialmente exigido e quando a liberdade do registro informal é a escolha mais eficiente para atingir a função social do enunciado. A Pedagogia da Variação, ao integrar-se ao estudo de gêneros, municia o aluno com um repertório linguístico plural, desfazendo o estigma e promovendo a consciência de que a adequação é a verdadeira medida da proficiência.

3.4.2 Gêneros Formais

Os gêneros formais constituem um subconjunto de enunciados caracterizados por sua alta estabilidade e pela vinculação a esferas de atividade humana institucionalizadas e públicas, cujo rigor e a objetividade são requisitos

comunicativos primários. Segundo Bakhtin, os gêneros são "tipos relativamente estáveis de enunciados" (Bakhtin, 2011, p. 262), e essa estabilidade se manifesta de forma mais acentuada nos gêneros formais.

A formalidade desses enunciados é determinada pela intersecção das três dimensões constitutivas do gênero: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo (Rodrigues, 2004, p. 418).

(i) Construção composicional rígida

Nos gêneros formais, a Construção Composicional é rigidamente monitorada. A ordem dos elementos e a disposição estrutural seguem padrões amplamente aceitos e, muitas vezes, codificados. No contexto do estudo, o Convite de Formatura (com suas partes fixas) e a Notícia (com sua estrutura de lide e corpo) exemplificam essa rigidez. Tal organização visa garantir a clareza, a precisão e a imediata identificação do gênero pelo leitor, aspectos fundamentais em contextos em que a informação não pode gerar ambiguidades.

(ii) Conteúdo temático institucionalizado

O Conteúdo Temático dos gêneros formais está sempre ligado a eventos, informações ou procedimentos de interesse coletivo, institucional ou oficial. A temática é tratada com uma tonicidade valorativa (Bakhtin, 2011) de seriedade e impessoalidade. A Entrevista (com foco profissional) e a Notícia (com foco em fatos públicos) exigem uma abordagem que desfavorece a subjetividade e a opinião pessoal do enunciador em detrimento da informação verificável.

(iii) Estilo verbal monitorado (estilo formal)

O estilo monitorado se manifesta na escolha de um estilo formal. Este estilo é marcado pela manutenção da variedade formal da língua, que se identifica pelas seguintes características: restrição ou eliminação de contrações (*don't, it's*), gírias, expressões coloquiais e abreviações. Vocabulário específico: uso de termos técnicos e vocabulário preciso, como observado na instrução de jogo, que, embora trate de um tema de entretenimento, exige clareza e formalidade técnica para guiar o leitor. Sintaxe elaborada: uso de estruturas sintáticas completas, refletindo um cuidado maior com a norma-padrão da língua (Costa-Hübes, 2015).

Nesse sentido, a linguagem formal é o meio pelo qual o enunciador projeta uma imagem de autoridade e credibilidade, essencial para interações em que as

relações de poder ou a seriedade do conteúdo são centrais. A análise dos gêneros formais, como parte do processo de ensino-aprendizagem, permite ao aluno reconhecer o uso monitorado da variação linguística como uma escolha retórica e socialmente condicionada, e não como uma questão de “certo” ou “errado”, conforme propõe Faraco (2015), ao defender que o ensino de língua deve priorizar a reflexão sobre a adequação em vez da imposição normativa.

3.4.2.1 Convite de formatura

As atividades de análise e produção de gêneros em Língua Inglesa tiveram início em 9 de outubro de 2024, elegendo-se o convite de formatura como o primeiro gênero formal a ser explorado. O objetivo central deste módulo era capacitar os estudantes a assumirem a resposta ativa (Bakhtin, 2011) por meio da produção de dois convites, destinados às cerimônias de formatura do 5º e do 9º ano, vinculando, assim, o aprendizado a uma prática social autêntica.

Para iniciar a fase de instrumentalização analítica, foram apresentados dois modelos de convites de formatura em inglês, cuja leitura foi conduzida de forma coletiva.

Figura 1 – Modelos de Convites de Formatura em Inglês.

<p>Fonte: TIDYLADY. <i>Editable graduation party invitation</i>. Disponível em: https://tidylady.net/products/editable-graduation-party-invitation-high-school-graduation-invitation-diy-digital-invite-college-graduation-invitation-graduation-decor198?srsId=AfmBOoqpvm16aLtejpiBto64_8BdWJOVHAXmxmpe95yh7MQs0RPPFyUP. Acesso em: 28 set. 2024.</p>	<p>Fonte: WORKSHEETS CLIPART-LIBRARY. <i>Free custom printable graduation invitation inserts</i>. Disponível em: https://worksheets.clipart-library.com/worksheet/free-printable-graduation-invitation-inserts-2.html. Acesso em: 25 set. 2024.</p>

O gênero analisado é um exemplar do gênero convite de formatura (*Graduation Party Invitation*), pertencente à esfera de comunicação cerimonial e social. Ele se configura como um gênero formal, caracterizado por sua função social primordial de convocar e informar o interlocutor sobre um evento solene e planejado, estabelecendo expectativas de conduta e participação. A análise foi conduzida pelas três dimensões constitutivas do gênero propostas por Bakhtin (2009).

O conteúdo temático é centrado na celebração de uma transição social significativa: a conclusão de um ciclo educacional ("Class of 2030"). A gravata ("Graduation Party") e o *capelo* (imagem central) conferem uma tonicidade valorativa de solenidade, conquista e marco social, exigindo um tratamento formal e respeitoso. A função é puramente convocatória e informativa, fornecendo todos os dados essenciais para a participação: o quê (*Graduation Party*), quem (*Class of 2030*), quando (*September 12, 9:00 PM*) e onde (*123 Anywhere St., Any City*).

A construção composicional do convite demonstra alta estabilidade e rigidez, típica de um gênero formal, esquema fixo. A estrutura é hierárquica e organizada em blocos fixos:

1. Cabeçalho/Identificação: Imagem do *capelo* e o título principal (*GRADUATION PARTY*).
2. Identificação do Grupo: "Class of 2030".
3. Localização Temporal: Dia e hora (*September 12, 9:00 PM*).
4. Localização Espacial: Endereço (*123 Anywhere St.*).
5. Resposta: Instrução de confirmação de presença (*RSVP*).

O uso de elementos visuais (decoreação em arabescos dourados e o capelo) serve para reforçar a solenidade do tema, indicando a importância e a formalidade do evento, e não apenas para decorar.

O estilo verbal reflete um registro formal e monitorado, adequado à esfera cerimonial. Há formalidade linguística: observa-se o uso de frases curtas e diretas ("YOU ARE INVITED TO"), bem como a ausência de gírias, contrações (*isn't, don't*) ou abreviações informais. O tom é respeitoso e institucional ("GRADUATION PARTY", *Class*), e o uso do termo *RSVP* (*Répondez S'il Vous Plaît*), em francês, reforça o caráter protocolar do convite. O enunciador utiliza a forma impessoal ("YOU ARE INVITED TO"), o que reduz a subjetividade e reforça a neutralidade e a cortesia exigidas pela situação comunicativa. Tal configuração, segundo Bortoni-Ricardo (2004), reflete o grau de monitoramento linguístico que o falante exerce conforme as demandas sociais e interacionais do contexto, constituindo uma dimensão essencial da competência comunicativa.

3.4.2.2 Entrevista

O segundo gênero formal explorado em sala de aula foi a entrevista em língua inglesa, desenvolvida no dia 11 de outubro de 2024. A proposta surgiu do interesse dos próprios alunos, que, juntamente com a professora, decidiram entrevistar a docente de Matemática da turma, prestes a se aposentar ao final do ano letivo, para a produção de uma edição especial do jornal escolar. A escolha do gênero teve como objetivo promover a prática da leitura, da escuta e da produção oral e escrita em língua estrangeira, a partir de um contexto comunicativo real e significativo.

Inicialmente, os estudantes analisaram uma entrevista em inglês com professor, selecionada pela docente, publicada no site da *Cambridge English* (Acesso em 03 out. 2024).

Figura 2 – Modelo de Entrevista em Inglês com Professor.



An interview with the UK's first Global Teacher Prize Winner

Sarah Laughran

Published 01 May 2018

We interviewed Andria Zafirakou, the UK's first Global Teacher Prize winner, to find out more about her work, as well as her views on the teaching profession, using questions from our World Teacher Survey.

First of all, congratulations on winning the Global Teacher Prize – how does it feel to win?

Amazing, incredible, honoured! I think mostly honoured – I did not expect this to be the case, that I was going to win. And honestly, hand on heart, there are so many other better teachers out there in this world, but luckily, I've been recognised.

We understand that you work in one of the poorer communities in the UK – what are the challenges of this?

It can be quite frustrating because you're dealing with situations whereby sometimes you've got children that come in to school hungry, which means they can't concentrate. You are dealing with children that have very hard lives, and what they're experiencing at home is not the best situation for any child. We also looking at things like their state of dress, if they look neglected, and how well equipped they are. So, there are challenges there, but what you do as a teacher, you don't focus on them, you never ensure that children linger on those challenges, or let them think that it's detrimental to their learning, because it's not.

You work in an ethnically diverse area – how do cultural differences affect your approach to teaching?

I think it's the best part of my school, because we've got an incredibly diverse mixture of nationalities, and what we're doing is helping the students socialise and learn about these different types of experiences that other students are having. Obviously, there are language barriers that we do experience, which can prevent a lot of the initial teaching and learning. But what we do to support that is we make sure we have staff in place, like bilingual teaching assistants that can be the bridge to help them access that. But not only that, it's the way you teach in the classroom, by having more visuals. What is key is making sure you are trying to bring in the cultures of your students within the delivery of your lessons.

You've learnt the basics of 35 languages, which your pupils speak. How did you find the process of learning these languages?

We do have an influx of students who come to our school throughout the year, depending on how they have migrated to the country. And they have been told that they have got to go to this school, and they come to us and they have no English language knowledge whatsoever. And they are scared, and their families are intimidated when they are walking in to a huge establishment – it's terrifying for them. So just by saying a simple hello with a huge smile, you'll find that the parents engage really quickly, and they feel comfortable. They feel like you're interested in their life, so you then have a really good foundation on which to build a really good relationship between the teacher, or the school, and the family.

<p>You are involved in work beyond the school gates, for example, with local police to ensure safe travel to and from school. Do you think it's important for teachers to extend their responsibilities to pupils outside of the classroom?</p> <p>Teachers are working incredibly hard, the work that my teachers do after school and the hours they put in just flows me away. I know where our children come from, I've been at the school for twelve years, I know our neighbourhood, I know the issues, I know the situation. So, for me, greeting them in the morning, and making sure they are ok getting home, is just a small little touch that we do. I'm a senior leader, so I have the pleasure of growing new staff and the first thing I say to them is make sure you are building your relationships, and relationships sometimes happen outside the classroom. So, going out and playing football at break time with them, sitting next to them while they are having lunch - these little things mean you are building up knowledge of the children and you'll find that they really appreciate that. The children are being looked after and cared for, you're interested in them, they're not just a number, they don't feel like their journey there has no meaning.</p> <p>What are your personal goals for your teaching career in the next 5-10 years?</p> <p>Thanks to the Vinkley Foundation, I've got this incredible platform, I've got this opportunity to really make a difference, and to support teachers and to bring some positivity back in to our country's education system. One of the things I'm really passionate about is the arts in the curriculum. I feel they are not as highly regarded as STEM subjects, for example. I'm not saying that STEM subjects are not good, obviously my children thrive on these subjects as well at school, they are vital subjects. But I also think that the arts subjects bring some incredibly important skills which our children need when they graduate and they are competing for jobs on a global scale.</p> <p>What we need to do is get arts in school for every child. So, I'm thinking of finding a way of bringing artists, musicians, designers and film makers, these incredible creative industries and professionals who are doing fantastic jobs - I want them to come in to school and show our children what it's like. And not only do that, maybe do some projects with them, so they can grow, they can understand. For example, if they want to go to the movies, with maths they can do engineering or the set for a particular Broadway show. You can see how you can combine the arts and the STEM subjects to create and be a part of really exciting careers.</p> <p>What inspired you to become a teacher?</p> <p>It wasn't a choice that I ever had to make, I think the only choice I had to make was when I was going to do it. When I was young, in my primary school my teacher used to tell my parents that I was far too bossy, that I used to tell the teacher how to do their job. It's just always been there, but what was quite important for me was to establish who I was first in terms of my own artistic profession. After I graduated from University, I wanted to experience the different areas of the textiles industry so I could be clued up and savvy.</p> <p>As a teacher, what one thing do you need more of?</p> <p>Time, for sure, because the day gets so quickly. Money, without a doubt. Teachers need to feel more valued because I don't think they are being valued at the moment. And how do we provide value in this country? It's with money. The problem is, teachers work so hard, they work above and beyond, it's not a 9-5 job, it never will be. They work during their holidays - yes, they have holidays, but I can guarantee you they're working. Teachers are inside doing additional classes, getting kids ready for their exams. I think another thing teachers need more of is appreciation. Teachers are so conscientious, they don't want to get it wrong, they don't want to fail the kids at all, but on the other hand they're working themselves to ground.</p> <p>In general, do you think your role as a teacher is respected by your students? By the general population? By your family and friends?</p> <p>In my school, from the families in my school and from the community - yes, from my family and friends - definitely. By people who are unknown to me, and the government, I would be hesitant to say 'yes'. I don't think people get teachers, and what they do, unless they know a teacher.</p> <p>Would you recommend teaching as a profession to a close friend or relative?</p>	<p>I have, I will always do that, I think it is the greatest job in the world, but they need to go in with eyes wide open about what it really is, because it is hard and it does not get easy. You learn to pick up pace, you learn to work on a level of adrenaline. I've got a really good friend of mine, that's gone in to teaching this year, and he's enjoying it, but he's burnt out, and he's now thinking, I don't know how long I'm going to be able to do this for'. And you feel responsible, but then you think well this is it, this is our work.</p> <p>It's for them to speak to teachers, shadow a teacher for a week, so you can go to know what it's like. Because otherwise they won't get it. It doesn't end, but teachers have got to have a mind-set, that if they don't do that - will the world end? And that's the message that I am giving to my younger members of staff - if you don't do that, what's the consequences?</p> <p>What do you enjoy most about your job?</p> <p>All of it, I love the challenges, I love seeing children grasp what I'm teaching, and developing their own work, becoming really great individuals. I love it when my children graduate and they come back and become teachers. I'm actually working alongside people that I used to teach! And also, it's just such a fulfilling job. Even with the challenges we have to deal with, it's still worth it because you know you're making a difference, you're changing lives, you're developing people.</p> <p>What would you say are the most challenging aspects of your job?</p> <p>Knowing when to stop, to switch off, to go to bed. That's the most challenging thing, because I could literally be submerged in my teaching world forever, and not come up for air! I think marking is the one thing we need help with in the school though. As a whole, we need to crack this so it reduces our time.</p> <p>What are the most important qualities you think a teacher should have?</p> <p>They've got to be confident to show children how much they love their subject. And when they deliver it, they've got to show they're enthusiastic. Children want to have someone in front of them who's inspiring, who's eyes light up when they speak about something. I would also say you need to like children, to enjoy learning about their world and what triggers them to be motivated. And to be very humble as well.</p> <p>What would you say you don't spend enough time doing in your job?</p> <p>Reflecting on what's gone well, what hasn't gone well, having time to improve my skills. So, if there is a new strategy out there, it's making sure that I say 'let me see if that's going to work'. It's giving myself time to pick up new techniques and to see what's going on on a global scale. There's some incredible practice taking place, it's just making sure that we've got access to it, but to also have a go at doing it, which, as you know in schools, there's no time to.</p> <p>In your opinion, what is the biggest challenge facing the teaching profession today?</p> <p>I don't think that we are preparing our children correctly for the workforce in 2030, some of these jobs haven't even been created yet! We aren't giving them access to, or valuing, other subjects. And this is down to the government cuts in funding and the devaluation of the arts. And this is what I'm worried about - that our children will be competing for jobs and they won't have the skills which the arts bring, because the arts aren't a priority in this country.</p> <p>Acesso em 03/10/2024 em : https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/05/01/interview-global-teacher-prize-winner/</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: CAMBRIDGE ENGLISH. *Interview with the Global Teacher Prize Winner*. Cambridge University Press, 2018. Disponível em: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/05/01/interview-global-teacher-prize-winner/>. Acesso em: 03 out. 2024.

Na sequência da análise inicial, e com o objetivo de aprofundar o estudo do gênero Entrevista, os estudantes procederam à análise de um segundo modelo em Língua Inglesa, desta vez focado na experiência de uma aluna. O material, selecionado pela docente para a fase de Instrumentalização, foi publicado no site CLIMATE LAUNCHPAD:

Figura 3 - Modelo de Entrevista em Inglês.

Interview with first prize Winner Sara West

How did you feel the day of the competition?

I came to Valencia with other Swedish teams. To say the least, we were all of us very excited to take part of this unique venue. We all stayed together in a flat in old town Valencia, so the setting was perfect for intense preparations both mentally and physically. All and all, it felt all very good during the morning prior to the start of the competition.

In the morning sessions (5 semi-finals) I saw a diverse group in terms of cleantech ideas, from Adaptavate's novel eco-friendly building material to Tychobio's moss chemicals. I understood that Wavetube's idea was a lot more early-stage to market in comparison to competition. It was important

for me to communicate the actual long-term impact on climate and sustainability, if Wavetube were to be realized technically and commercially.

I think that is also the reason for Wavetube making it into finals during the afternoon. When the finalists were announced I did not really know what to expect. I know Wavetube has significant potential, but the other teams competing in the same group were so impressive that I actually believed that Wavetube was not able stand competition and make it to the finals. Adaptavate was the group winner, and Wavetube was thereafter announced as a "wild card" into the finals. Both Wavetube and my friend Sofie in Swedish Algae Factory were chosen as "wild cards". I realized that I mentally needed to re-focus and got ready to present Wavetube as never done before.

and so it was. It was a somewhat surrealistic moment, filled with happiness and excitement. And also, a feeling of that, now it is really up to us to realize our idea and make it to commercial prominence. The expectations on us to perform are now higher than ever before, and that is to me an important motivational factor in our upcoming developments.

Please share your secrets with us; how did you win this competition?

There are no secrets. Though, I think in terms of climate impact and job creation Wavetube really has a vast potential to make a difference in the future, which I was able to communicate well. I got the feeling that many of the judges were knowledgeable within the marine energy field, i.e. that wave energy is a really challenging industry. For the judges having now seen a solution that really stands out in comparison to other earlier wave energy solutions in terms of the most critical aspects of making these types of technologies viable meant a lot.

What happened at Climate-KIC's Innovation Festival? Were investors all over you?

I met a lot of interesting people, having listened to their opinions and questions about Wavetube, which was very useful. I think Wavetube is still a bit too early-stage for investors, though I think that we have awakened the interest in investing in Wavetube in the future. Climate-KIC's Accelerator is for instance a way of attracting even further interest. However, there are other stakeholders interested in the concept within technology development. I cannot go further into that, but we have some really interesting activities ahead as a consequence of the connections during festival and the competition.

What will be your next step?

Our very next step is that we are heading to Belfast, Northern Ireland, where the Wavetube wave energy solution will be tested in a laboratory

What was the jury like?

It was quite stunning, because I actually never felt so relaxed and confident at the same time. The panel had some tricky questions, both regarding the business model and the technical parts. I am happy to have been able demonstrate our concept by showing a small 3D-model of the Wavetube solution during the Q&A-session. Having something tangible to show turned out to be really beneficial.

How was it for you to perform in such a setting?

Competing in this type of setting is really nurturing personally and for the good of Wavetube. Learning from each other in this setting is extraordinary, and somewhat a means of bringing the entire sector a small step forward, by interacting, interchanging and discussing tomorrow's energy solutions among others. On a personal level I learned a lot in communicating and presenting, and also being able to listen to feedback and answering

questions. Meeting criticism is also a learning experience, and one needs to always question criticism in order to move forward.

Over all, I am impressed by the various teams and their cleantech ideas. It is amazing to hear about what is currently going on, and it will be even more amazing partake in the future when ideas come to realization.

The winning moment... What happened?

All the teams, organizers and the audience were gathered shortly after final pitches. We were all awaiting the announcement with excitement. Firstly, the audience's favorite was announced, then 3rd and 2nd runner up. When neither Wavetube nor Swedish Algae Factory had been announced, we actually did not expect anyone of us making it as winners, strangely...

But then came the moment, when Mr. Hero Prins announced that "a simple idea with great potential" had won, my guts feeling said it would Wavetube,

setting before moving on from the laboratory to real sea trials during the end of next year. Along with that we are constantly communicating with industry actors to gain feedback on the concept and to awake their interest and confidence in wave energy.

Where do you see yourself in 5 years with this project?

Within five years from now, I will still be me, myself and I and having basically the same role and dreams as of today, though with a bit more experience and knowledge, and still having my complementary technology developer, colleague and friend Alexander Torstenfelt by my side.

Looking at Wavetube, by 2018 we believe in having a full-scale device of the Wavetube wave energy solution, operating at sea and delivering electricity to the grid. In 2019 and 2020 we are fully operational and hopefully we have both development partners and customers engaged into developing and producing renewable electricity in coastal regions from

Wavetube's wave energy farm.

Who would you like to thank?

I took part of this journey along with my colleague Alexander Torstenfelt, starting with the boot camp held in Sweden. From that day on we have had great support from the CleanLaunchpad team, which we are very thankful to, and also all the support from Chalmers University of Technology, Tomas Faxheden and Bo Norrman, along with the joint support of the teams Swedish Algae Factory and ReVibe Energy has meant a lot.

Interview with Sara West, first prize winner CleanLaunchpad 2014

Fonte: INTERVIEW with first prize winner Sara West. In: **CLIMATE LAUNCHPAD**. [S. l.], [2024?]. Disponível em: <https://climatelaunchpad.org/interview-first-prize-winner-sara-west/>. Acesso em: 03 out. 2024.

A análise do *corpus* textual (duas entrevistas em Língua Inglesa) ocorreu de modo compartilhado e colaborativo, configurando a fase de instrumentalização analítica da proposta didática. Tal procedimento favoreceu a observação das marcas linguístico-enunciativas e da construção composicional do gênero. Durante as discussões, os estudantes convergiram na identificação do estilo verbal formal das entrevistas, classificando-o como "correto" e reconhecendo que esse tipo de texto demanda maior cuidado e planejamento.

Essa percepção dos alunos ensejou a problematização imediata por parte da docente. Aproveitando o momento de reflexão, a professora esclareceu que a noção de uma única forma "correta" de linguagem deveria ser revista. Conforme argumenta Bortoni-Ricardo (2004), a língua deve ser vista como um contínuo de variação, e o que se entende por "correto" é, na verdade, um registro socialmente prestigiado, ou seja, a norma-padrão. Desse modo, a professora reforçou que não existe uma hierarquia de valor intrínseca entre os falares, mas sim diferentes registros linguísticos que são monitorados em função da esfera de circulação, do público-alvo e do propósito comunicativo (Costa-Hübes, 2015). Essa explanação consolidou a noção de que a formalidade estilística não se opõe à expressividade, mas se adequa às exigências da relação dialógica, em consonância com a concepção bakhtiniana da linguagem como um fenômeno socialmente condicionado (Bakhtin, 2011).

Na sequência, a atividade de catarse e produção orientada conduziu a turma à seleção de dez perguntas extraídas dos modelos analisados, as quais foram adaptadas para a entrevista que seria de fato realizada com a professora de Matemática. Essa ação demonstrou a capacidade de leitura crítica e análise linguística, permitindo aos alunos exercitarem a resposta ativa ao selecionarem e reelaborarem enunciados (Bakhtin, 2009). Além disso, o processo evidenciou a consciência estilística dos estudantes, à medida que ajustaram o nível de formalidade e o tom das perguntas ao contexto institucional e à interlocutora. Conforme explica Camacho (1988), a variação estilística manifesta-se justamente nesse movimento de adaptação do discurso, em que o falante regula o grau de monitoramento linguístico de acordo com as exigências comunicativas e sociais da situação. Dessa forma, consolidou-se a compreensão de que os gêneros formais,

como a entrevista, são instrumentos legítimos de interação e de construção de sentidos na esfera social.

3.4.2.3 Instrução de jogo

Em 16 de outubro de 2024, deu-se seguimento ao estudo dos gêneros formais com a abordagem da Instrução de Jogo (*Game Instruction*). O módulo pedagógico tinha como propósito que os alunos desenvolvessem um texto instrucional em Língua Inglesa para posterior publicação no jornal escolar.

Para a fase de instrumentalização analítica, a docente apresentou dois textos instrucionais em inglês, referentes aos jogos *Donkey Kong* e *Mario Kart*. A leitura e a análise foram realizadas de forma colaborativa, permitindo a observação da construção composicional típica do gênero (sequência de comandos, uso de verbos no imperativo) e do seu conteúdo temático (foco em regras e procedimentos).

Na discussão que se seguiu, os estudantes constataram que, embora o tema estivesse ligado ao universo do entretenimento, o estilo verbal era invariavelmente direto e objetivo. Reconheceram que, apesar da presença de vocabulário específico dos *games*, a linguagem se mantinha formal dentro de sua esfera de circulação, eliminando ambiguidades e buscando a máxima clareza na orientação do leitor. Essa análise reforçou a compreensão de que a formalidade da linguagem, mesmo em contextos não institucionais como este, é determinada pela necessidade comunicativa de precisão, essencial para que a função social do gênero (ensinar a jogar) seja cumprida com eficácia (Bakhtin, 2011).

A primeira instrução de jogo que os estudantes analisaram foi sobre o jogo *Donkey Kong*, selecionada pela docente, publicada no site da MuralDecal como um adesivo para máquina de arcade.

Figura 4 – Modelo de Instrução de Jogo.

**SAVE THE LADY FROM
DONKEY KONG**
Nintendo

1. Insert coin(s).
2. Select one or two players.
3. Controller moves Jumpman in 4 directions.
4. Jump button makes Jumpman jump.
5. If Jumpman reaches top, Donkey Kong takes the lady higher up, and structure changes shape.
6. When a certain structures have been cleared, Jumpman saves the lady.

SCORING VALUE

- ★ JUMPING OVER :100 PTS.
- ★ HITTING WITH HAMMER :300-800 PTS.
- ★ PICKING UP :300-800 PTS.

* Bonus points awarded based on time remaining.
* Extra Jumpman when you gain a certain points.

Fonte: MURALDECAL. Sticker Donkey Kong Instructions. Disponível em:
<https://www.muraldecal.com/en/stickers/product/donkey-kong-718/donkey-kong-instructions-28738>.
Acesso em: 03 out. 2024.


A análise do gênero instrução de jogo prosseguiu com a leitura de um segundo exemplar, referente ao jogo *Mario Kart*. Este texto foi selecionado pela docente por ter uma origem institucional e oficial, publicado no site da própria desenvolvedora, a Nintendo.

Figura 5 – Modelo de Instrução de Jogo.

Friends Activities Media **PLAY NINTENDO** Printables News & Tips

First time behind the wheel?

There are some pretty awesome features in the Super Mario Kart 8 Deluxe game to help new players make it to the finish line in style.




By Category

- All News & Tips
- Game Releases
- News
- Tips & Tricks
- Contests


Steering clear of trouble

Steering clear of trouble




Is it your first time behind the wheel? The new Smart Steering option can make it easy for new drivers to stay on the track and away from walls. It's kind of like putting up bumpers at the bowling alley keep the ball out of the gutter, which means you can even race on the SNES Rainbow Road track without falling off! You can turn on and off this feature at any time during an offline race, or before a tournament race (but not in Time Trials—that'd make it too easy).

Full speed ahead




If you're having a hard time keeping your "foot on the gas" (or your "finger on the button"), you can trigger the Auto-Accelerate feature. Auto-Accelerate is new to the Mario Kart series of games, making the vehicle automatically accelerate to the fastest speed possible. You can turn on this option when customizing your vehicle by pressing + or - and then pressing R, or by pressing R on the pause menu during a race.

Double Items are twice as nice




Powerful items like Bullet Bills, Golden Mushrooms, and Spiny Shells can help players try to get an edge on the competition. In Mario Kart 8 Deluxe, players can now carry two items at once while racing or battling. That means you can throw an item in front of you while keeping another item behind you to block items thrown by other racers. Just imagine the damage you could do with a Green Shell and a Banana!

Off the beaten bath



From hidden ramps to secret paths, shortcuts can help save you time on the track (and shave time off your record!). If it's your first time on a course, you may want to keep your eyes peeled for alternate routes. There are a few different ways to try to spot shortcuts, like doing a super-slow test run through the course or watching the highlight reel of your race on Mario Kart TV.

Just the facts



If you're still feeling a little lost, you can check out the in-game guide for more info on Battle Types, Driving Maneuvers, and Items. From the main menu, you can select Info to read about how to drift, how to make a U-turn, and other slick techniques that may help you cross the finish line in style.

Fonte: NINTENDO. Mario Kart 8 Deluxe: Tips & Tricks. In: PLAY NINTENDO.

Disponível em: <https://play.nintendo.com/news-tips/tips-tricks/mario-kart-8-deluxe-tips-tricks/>.

Acesso em: 03 out. 2024.

A análise do gênero instrução de jogo permitiu aos estudantes consolidarem a compreensão sobre a formalidade linguística em contextos técnicos, mesmo que ligados ao entretenimento (jogos *Donkey Kong* e *Mario Kart*). A formalidade, neste gênero, é determinada pela necessidade de absoluta precisão, conforme demonstrado pela análise das três dimensões do enunciado:

O conteúdo temático é estritamente procedimental e funcional, focado na explicação passo a passo de comandos, regras e objetivos do jogo (como fases, sequências de ação, pontuações, etc.). O texto possui uma tonicidade valorativa de precisão, objetividade e obrigação, sendo seu valor intrínseco a capacidade de eliminar qualquer ambiguidade, estabelecendo a única forma válida de se proceder no jogo. A Função Social é, portanto, puramente prescritiva e didática, visando transferir o conhecimento técnico das regras para o leitor.

A construção composicional da instrução de jogo é altamente estável, rígida e organizada de forma sequencial e segmentada para facilitar a consulta rápida e a memorização. A estrutura é hierárquica, organizada em fases ou passos claramente delimitados. Embora a lista de elementos possa variar (título, objetivo, materiais), o cerne reside nas regras/passos, instruções numeradas ou sequenciadas que formam o principal bloco do texto, o uso estratégico de recursos gráficos (como negrito, letras capitais em termos-chave, *Phase*, *Player*, *Step*, e marcadores visuais como *bullet points*) é uma marca composicional essencial para segmentar a informação em unidades de fácil absorção, conferindo maior funcionalidade à estrutura.

O estilo verbal reflete um registro técnico, objetivo e altamente monitorado, caracterizando a formalidade dentro do seu contexto. A linguagem é direta, impessoal e utiliza vocabulário específico do universo do jogo, garantindo a precisão exigida pela função prescritiva. O enunciador é impessoal e foca na ação do leitor. Há uma forte incidência de verbos no imperativo (ex.: *Draw 3 cards*) ou no presente do indicativo com valor de comando (ex.: *The player must...*). Essa escolha sintática é crucial para a função prescritiva do gênero, que exige clareza absoluta na orientação do leitor. Observa-se, portanto, uma variação linguística monitorada: o estilo evita rigorosamente gírias, contrações (*can't*, *isn't*) ou expressões coloquiais. A ausência de tais elementos é essencial para preservar a objetividade e impedir

ambiguidades que possam comprometer a compreensão das regras. Conforme explica Camacho (1988), esse tipo de escolha revela o grau de monitoramento estilístico característico da variação diafásica, em que o falante ajusta a formalidade e a precisão de sua linguagem às demandas comunicativas da situação. O contraste entre os modelos *Donkey Kong* e *Mario Kart* consolidou a percepção dos alunos: apesar do tema ser lúdico, o estilo verbal é determinado pela função prescritiva do gênero, que exige clareza absoluta para orientar o leitor de forma eficaz.

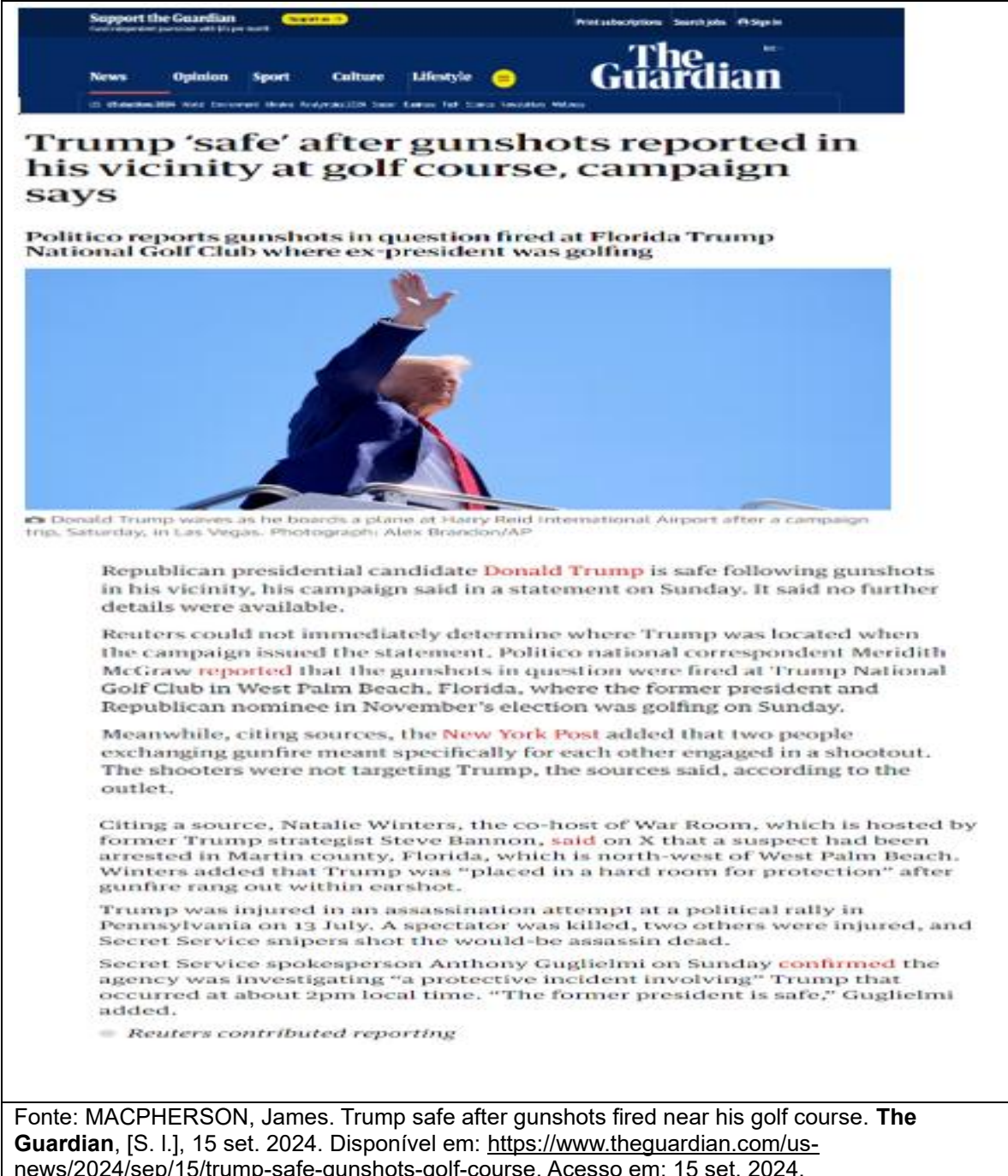
3.4.2.4 Notícia

O ciclo de análise dos gêneros formais foi concluído em 18 de outubro de 2024, com a abordagem da Notícia (*News Article*). A professora iniciou a aula apresentando duas notícias atuais, em Língua Inglesa, cuja leitura foi realizada de forma compartilhada. Esta atividade integrou a fase de instrumentalização analítica, focada na desconstrução da construção composicional (estrutura de lide, corpo e título) e do estilo dos textos jornalísticos.

No debate subsequente, os estudantes identificaram prontamente o uso de uma linguagem formal, justificando essa percepção ausência de gírias, contrações e expressões coloquiais. Além disso, a análise permitiu a constatação de que a origem dos textos em "jornais de prestígio" reforçava a necessidade de um estilo verbal altamente monitorado e institucional. Tal percepção é fundamental, pois estabelece a relação direta entre a esfera de circulação (o jornalismo) e o rigor linguístico exigido para conferir a tonicidade valorativa de objetividade e credibilidade à notícia (Bakhtin, 2011).

O ciclo de análise dos gêneros formais foi concluído em 18 de outubro de 2024, com a abordagem da notícia (*News Article*). A professora iniciou a aula apresentando duas notícias atuais, em Língua Inglesa, de modo que a primeira tratava do incidente de segurança envolvendo o ex-presidente Donald Trump, publicada no site The Guardian:

Figura 6 – Modelo de Notícia.



The image shows a screenshot of a news article from The Guardian. The article title is "Trump 'safe' after gunshots reported in his vicinity at golf course, campaign says". The sub-headline is "Politico reports gunshots in question fired at Florida Trump National Golf Club where ex-president was golfing". The main image shows Donald Trump waving from a plane. The article text discusses the incident, mentioning that Trump is safe, and that the gunshots were reported near the Trump National Golf Club in West Palm Beach, Florida. It also mentions that the New York Post reported that two people were engaged in a shootout, and that a suspect had been arrested in Martin county, Florida. The article concludes with a quote from Secret Service spokesperson Anthony Guglielmi stating that the former president is safe.


Support the Guardian [Subscribe](#) [Print subscriptions](#) [Search jobs](#) [Sign in](#)

News Opinion Sport Culture Lifestyle [+](#) **The Guardian**

US: [Washington](#) [BRIEF](#) [World](#) [Document](#) [Media](#) [Analysis](#) [2024](#) [Tech](#) [Energy](#) [Tech](#) [Climate](#) [Innovation](#) [Markets](#)

Trump 'safe' after gunshots reported in his vicinity at golf course, campaign says

Politico reports gunshots in question fired at Florida Trump National Golf Club where ex-president was golfing



Donald Trump waves as he boards a plane at Harry Reid International Airport after a campaign trip, Saturday, in Las Vegas. Photograph: Alex Brandon/AP

Republican presidential candidate **Donald Trump** is safe following gunshots in his vicinity, his campaign said in a statement on Sunday. It said no further details were available.

Reuters could not immediately determine where Trump was located when the campaign issued the statement. Politico national correspondent Meridith McGraw **reported** that the gunshots in question were fired at Trump National Golf Club in West Palm Beach, Florida, where the former president and Republican nominee in November's election was golfing on Sunday.

Meanwhile, citing sources, the **New York Post** added that two people exchanging gunfire meant specifically for each other engaged in a shootout. The shooters were not targeting Trump, the sources said, according to the outlet.

Citing a source, Natalie Winters, the co-host of War Room, which is hosted by former Trump strategist Steve Bannon, **said** on X that a suspect had been arrested in Martin county, Florida, which is north-west of West Palm Beach. Winters added that Trump was "placed in a hard room for protection" after gunfire rang out within earshot.

Trump was injured in an assassination attempt at a political rally in Pennsylvania on 13 July. A spectator was killed, two others were injured, and Secret Service snipers shot the would-be assassin dead.

Secret Service spokesperson Anthony Guglielmi on Sunday **confirmed** the agency was investigating "a protective incident involving" Trump that occurred at about 2pm local time. "The former president is safe," Guglielmi added.

— Reuters contributed reporting

Fonte: MACPHERSON, James. Trump safe after gunshots fired near his golf course. **The Guardian**, [S. l.], 15 set. 2024. Disponível em: <https://www.theguardian.com/us-news/2024/sep/15/trump-safe-gunshots-golf-course>. Acesso em: 15 set. 2024.


O segundo texto analisado, também selecionado por sua relevância na esfera geopolítica e pelo prestígio do veículo, foi a reportagem intitulada "Brazil Is Worried Elon Musk's X and Starlink Could Be a Security Threat", publicada no The New York Times.

Figura 7 – Modelo de Notícia.

AMERICAS The New York Times

Brazilian Court Makes One Musk Company Pay Fines of Another

A Brazilian Supreme Court justice said that because Elon Musk controlled both X and Starlink, one company was responsible for the fines of the other.

 **By Jack Nicas**
Reporting from Rio de Janeiro
Sept. 13, 2024

Brazil's Supreme Court had a problem: X, the social network owned by Elon Musk, was not paying fines and **had already been blocked** across the nation.

So the court looked elsewhere: It made a different Musk-controlled company help settle the bill.

On Friday, Brazil's Supreme Court said two banks in Brazil had complied with its orders to deduct \$3.3 million in fines from the Brazilian accounts of X and Starlink, two companies controlled by Mr. Musk.

One of the court's justices, Alexandre de Moraes, had issued the fines and blocked X across Brazil last month because Mr. Musk had defied his orders to block certain accounts on the social network and then closed the company's office in Brazil to avoid any consequences.

In an effort to collect on the fines against X, Justice Moraes froze the local assets of Starlink, a satellite-internet service controlled by Mr. Musk that has surged in popularity in Brazil.

On Friday, the court said the banks had transferred to the Brazilian government \$1.3 million from X's local accounts and \$2 million from Starlink's. The court said the companies' assets were no longer frozen in Brazil.

The development signaled an end to one of the more unusual aspects of **the monthslong dispute** between Justice Moraes and Mr. Musk. The two have battled over **what can be said on X**, with Justice Moraes arguing that certain accounts were illegally attacking Brazilian institutions and Mr. Musk responding that the judge was illegally censoring voices. The social network **remains blocked** in Brazil.

Justice Moraes determined that Starlink could be responsible for X's fines because they were from the same "de facto economic group." Some legal experts in Brazil questioned that interpretation, but the court said the two companies had missed the deadline to

appeal.

Starlink had asked the court to unfreeze its assets, but another Brazilian Supreme Court justice quickly **rejected the request**.

Mr. Musk called the move to freeze Starlink's assets "absolutely illegal," noting that Starlink is owned by the private space company SpaceX. Mr. Musk said he owns 40 percent of SpaceX. Company filings show he also controls a majority of voting shares.

Starlink had previously supported X in its dispute. After Justice Moraes ordered the site to be blocked, Starlink told regulators it would not comply and would allow its 250,000 users in Brazil to keep using X. But two days later, faced with potentially losing its license in the country, Starlink **agreed** to block the site.

Fonte: ALMEIDA, Rômulo de. Brazil Is Worried Elon Musk's X and Starlink Could Be a Security Threat. The New York Times, Nova York, 13 set. 2024. Seção *World/Americas*. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2024/09/13/world/americas/brazil-musk-x-starlink.html>. Acesso em: 15 set. 2024.

Embora os temas fossem distintos, um de segurança nacional/política interna e outro de tecnologia/relações internacionais, o conteúdo temático em ambos os casos é classificado como de interesse público e alto impacto geopolítico. O tom

empregado é de seriedade, objetividade e credibilidade. O valor do enunciado reside na informação factual e verificável, excluindo a opinião subjetiva e a especulação. Essa exigência temática impõe a necessidade de um discurso monitorado para sustentar a autoridade do veículo. A função é estritamente informativa e noticiosa, visando relatar fatos recentes de relevância global.

A construção composicional da notícia se revelou rígida e invariável em ambos os jornais, demonstrando a estabilidade do gênero independentemente do veículo ou do tema. Ambos os textos aderem à estrutura padrão: título (informativo e conciso), lide (resumo dos fatos essenciais: o quê, quem, onde, quando) e corpo do texto (desenvolvimento hierárquico das informações, com citações de fontes). A formalidade é reforçada pelo uso de parágrafos curtos, nomes e títulos de fontes em negrito ou destaque, e a ausência de elementos visuais que comprometam a seriedade do relato.

O estilo verbal foi o ponto central da análise, comprovando o uso de um registro formal, impessoal e altamente monitorado, característico dos gêneros da esfera institucional. Língua monitorada: os estudantes identificaram de forma unânime a ausência de gírias, contrações (*can't*, *isn't*) e expressões coloquiais em ambos os textos. Essa variedade rigorosamente controlada é imposta pela esfera de circulação e pela necessidade de atingir um público amplo e diverso sem introduzir ambiguidades regionais ou sociais. O enunciador é impessoal, utilizando a terceira pessoa para simular a imparcialidade exigida pela ética jornalística. A tonicidade é séria e neutra.

Em suma, a comparação demonstrou que a formalidade da linguagem, nos dois principais jornais internacionais analisados, é uma condição *sine qua non* para a credibilidade do gênero notícia, evidenciando que o controle estilístico e o monitoramento linguístico são determinados pelas exigências situacionais e pela função social do discurso. Conforme destaca Camacho (1988), a variação diafásica reflete precisamente esse ajustamento do estilo ao contexto, em que o grau de formalidade é escolhido em função da imagem que o falante, ou o texto, deseja projetar.

Com a finalização do estudo da Notícia, os alunos consolidaram a compreensão de que a formalidade da linguagem, nos quatro gêneros analisados, é

uma condição imposta pela função social do enunciado e pela audiência, servindo como base comparativa para o estudo dos gêneros informais subsequentes.

3.4.3. Gêneros Informais

Os Gêneros do Discurso Informais (ou simples, na nomenclatura de Bakhtin, 2011) constituem o vasto conjunto de enunciados que circulam predominantemente nas esferas da comunicação cotidiana, pessoal e imediata. Diferentemente dos gêneros formais, regidos pela rigidez institucional e pela norma-padrão, os informais são marcados pela maleabilidade de sua estrutura e pela prevalência do estilo não-monitorado, que reflete a proximidade entre os interlocutores. Essa informalidade é determinada pela articulação das três dimensões bakhtinianas:

1. Construção composicional flexível

Nos gêneros informais, a Construção Composicional é significativamente mais livre e adaptável. Embora possam apresentar padrões reconhecíveis (como a estrutura de uma mensagem de texto), esses padrões são facilmente alteráveis pelo enunciador em função da urgência, do meio de circulação ou da relação pessoal com o interlocutor. Essa flexibilidade facilita a rápida produção e a imediata circulação do enunciado, como observado em Mensagens de WhatsApp ou Recados Breves.

2. Conteúdo Temático Pessoal e Cotidiano

O Conteúdo Temático está invariavelmente ligado à vida privada, a relações pessoais, a sentimentos, a opiniões subjetivas ou a fatos do cotidiano imediato. O tom marcado pela subjetividade, pela afetividade ou pelo humor. O valor reside na expressão pessoal e na manutenção do vínculo social entre os participantes, e não na autoridade institucional.

3. Estilo verbal não-monitorado (registro coloquial)

A característica mais definidora dos gêneros informais é o estilo não monitorado, que se manifesta por meio de um registro coloquial (Bortoni-Ricardo, 2004). Esse registro é marcado pela liberdade de uso linguístico, incluindo contrações (*gonna, don't*), gírias, abreviações (como *lol, omg*) e expressões idiomáticas que circulam em grupos sociais específicos. A escrita aproxima-se da oralidade, com sintaxe mais simples, pontuação menos rígida e estrutura que simula

o fluxo espontâneo da fala. O enunciador, por sua vez, utiliza a linguagem para afirmar sua identidade e expressar emoções e avaliações pessoais, tornando-se elemento central do enunciado. Segundo Camacho (1988), esse tipo de produção revela o grau reduzido de monitoramento típico da variação diafásica informal, em que a espontaneidade e a expressividade são características dominantes. Nessa perspectiva, a informalidade não representa ausência de norma, mas adequação à esfera de convivência e proximidade, conforme destaca Bortoni-Ricardo (2004), ao afirmar que a língua é sempre um reflexo das relações sociais que a sustentam.

O estudo dos gêneros informais, portanto, oferece aos alunos a oportunidade de analisar a língua em seu uso mais vivo e cotidiano, desmistificando a ideia de que a formalidade é a única forma "correta" e validando o uso social da língua. (Bortoni-Ricardo, 2004).

3.4.3.1 Cartum

Em 23 de outubro de 2024, iniciou-se o módulo dedicado aos Gêneros do Discurso Informais, estabelecendo um contraste metodológico e linguístico com os gêneros formais previamente analisados. O primeiro gênero explorado foi o Cartum (*Cartoon*).

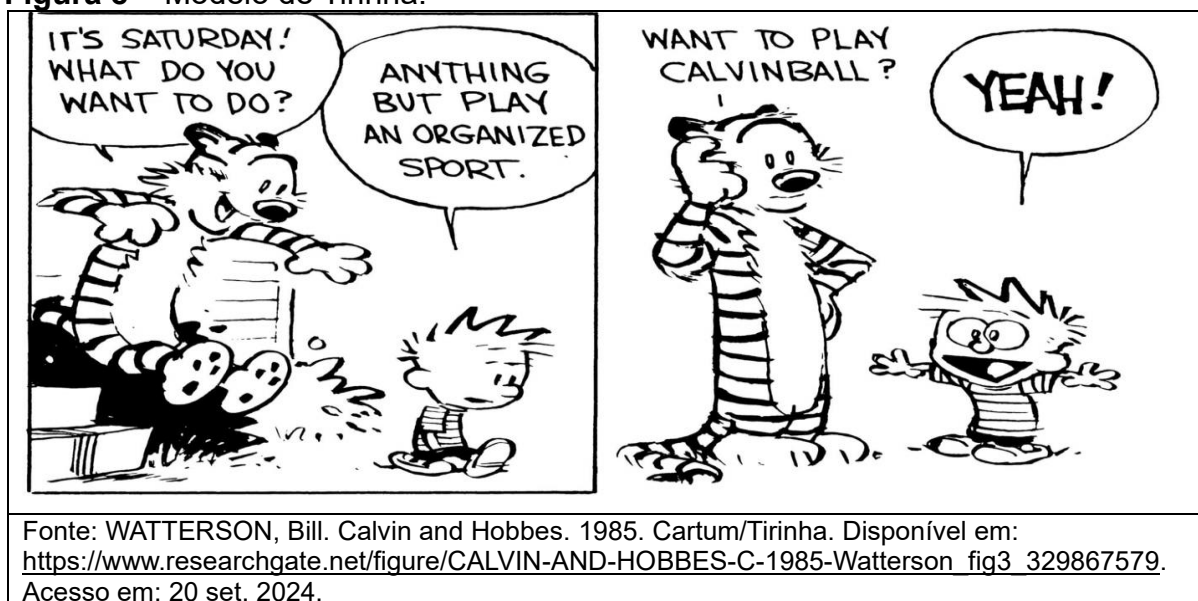
Para a fase de Instrumentalização Analítica, a docente apresentou três exemplos multimodais, cuja característica predominante era o uso intencional da linguagem informal, incluindo a presença de gírias, contrações, abreviações e elementos de humor.

A leitura e a discussão colaborativa dos exemplares permitiram aos alunos identificar e categorizar as marcas do estilo verbal não-monitorado (Bortoni-Ricardo, 2004). Os estudantes concluíram que o cartum, por pertencer à esfera da comunicação cotidiana ou midiática de entretenimento e crítica, tolera uma construção composicional mais livre e despojada, adaptada à sua função social de sátira e humor, e justificada pelo objetivo comunicativo de rápida identificação e reflexão. Este exercício foi crucial para legitimar o uso da variação linguística em contextos sociais específicos.

O primeiro exemplar dos Gêneros Informais a ser explorado foi a tirinha, especificamente um fragmento da icônica série Calvin e Hobbes, de Bill Watterson. A

tirinha, gênero multissemiótico pertencente à esfera da cultura e do entretenimento, foi escolhida pela docente justamente por sua riqueza dialógica, que transita entre o mundo formal (a voz do adulto) e o informal/lúdico (a voz da criança e a fantasia).

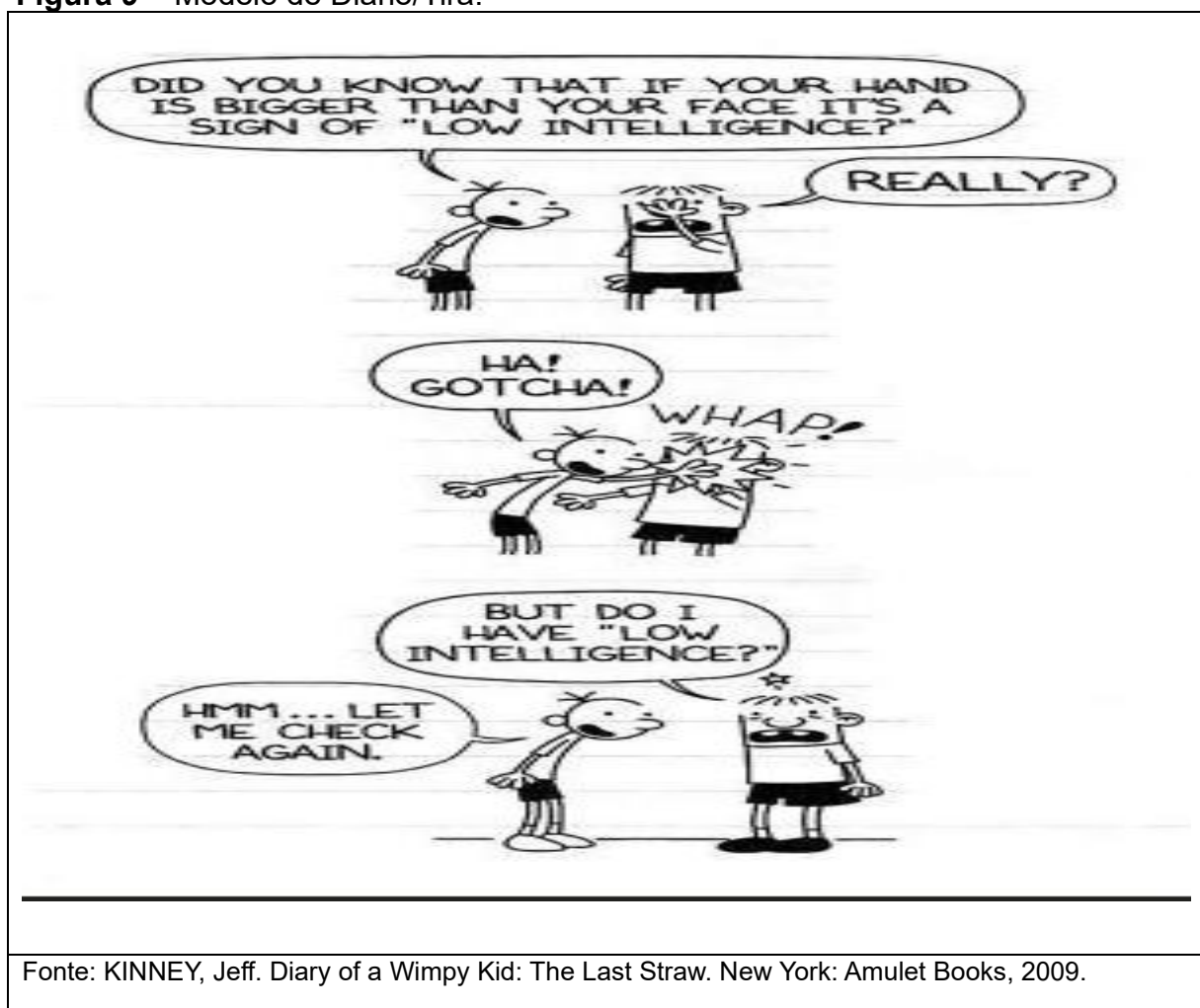
Figura 8 – Modelo de Tirinha.



O foco da análise se concentrou no estilo verbal não-monitorado dos personagens em contraste com a fala esperada em ambientes formais. A leitura e a discussão sobre a tirinha, acessada em 20 de setembro de 2024 (Watterson, 1985), permitiram aos estudantes identificarem, de maneira visual e contextualizada, o uso de gírias, contrações e a estrutura sintática despojada, características essenciais que definem a informalidade do gênero e o afastam da rigidez composicional e estilística da notícia. Este exercício de contraste foi fundamental para validar a discussão sobre o uso social da variação linguística em contextos cotidianos (Bortoni-Ricardo, 2004).

Após a análise da tirinha de *Calvin e Hobbes*, a discussão sobre informalidade foi aprofundada com o estudo de um exemplar do gênero diário/tira, retirado do livro infantil-juvenil *Diary of a Wimpy Kid* (Diário de um Banana), de Jeff Kinney:

Figura 9 – Modelo de Diário/Tira.

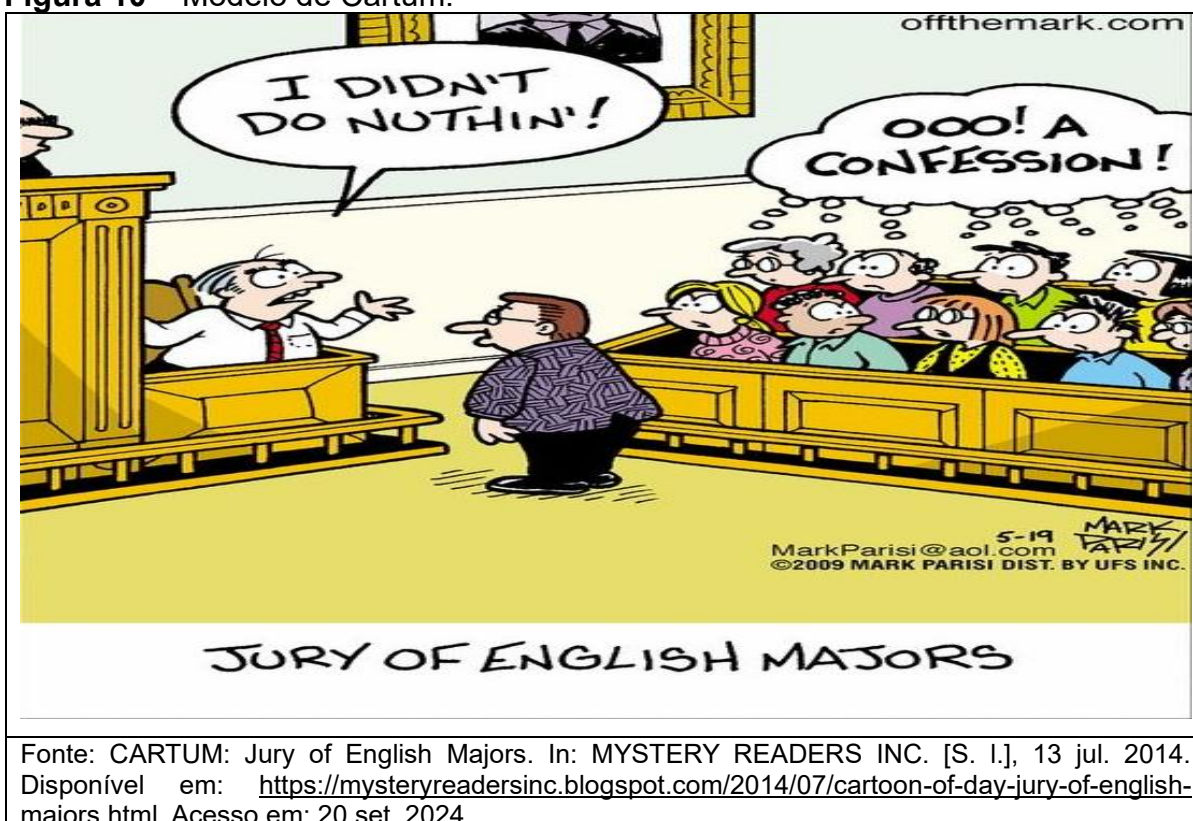


O trecho analisado, que combina textos em primeira pessoa com desenhos e balões, é um modelo de gênero híbrido que utiliza uma linguagem extremamente próxima da fala e do universo adolescente. Os alunos observaram que a construção composicional é propositadamente "desleixada", com letras que imitam a escrita manual e elementos de variação linguística não-monitorada (gírias, construções sintáticas simplificadas), reforçando a Função Social do gênero, que é estabelecer uma comunicação íntima, cômica e subjetiva, o que contrasta de forma marcante com a impessoalidade e o rigor da Notícia e da Instrução de Jogo.

O terceiro e último cartum, intitulado "*Jury of English Majors*", foi escolhido por sua capacidade de ilustrar, por meio do humor, o conflito entre as esferas de comunicação e os diferentes tipos de formalidade. Enquanto os cartuns anteriores (Calvin e Hobbes, Diário de um Banana) focaram em exibir a liberdade do estilo

verbal não-monitorado (informalidade cotidiana), este exemplar subverte a expectativa, expondo como a formalidade do registro pode ser deslocada para criar comicidade e crítica.

Figura 10 – Modelo de Cartum.



Fonte: CARTUM: Jury of English Majors. In: MYSTERY READERS INC. [S. l.], 13 jul. 2014. Disponível em: <https://mysteryreadersinc.blogspot.com/2014/07/cartoon-of-day-jury-of-english-majors.html>. Acesso em: 20 set. 2024.

A tirinha coloca em cena um tribunal, a epítome da esfera formal e institucional, onde o réu é julgado, não pela lei, mas pela gramática.

A análise do cartum "*Jury of English Majors*" é central para o estudo das dimensões do gênero do discurso, pois revela uma quebra na tonicidade valorativa e um conflito de esferas:

O cenário (tribunal) estabelece uma expectativa de conteúdo temático estritamente jurídico e o tom empregado é sério, ligada à busca por justiça e verdade. Contudo, o humor é gerado pela invasão da esfera acadêmica/gramatical. O réu é julgado não por ter cometido um crime, mas por ter cometido um erro de gramática ("*I didn't do it right, but I didn't do it!*"). Essa inversão temática satiriza o rigor excessivo da norma-padrão (o "purismo gramatical").

A tirinha explora o conceito de registro técnico/formal de forma irônica. A fala do júri (que se comporta como professores de linguística ou editores) demonstra que o valor não está na verdade factual, mas na precisão linguística. O uso do estilo verbal, que seria tecnicamente correto em uma redação acadêmica (a exigência de um uso preciso da língua), torna-se absurdo no contexto jurídico, reforçando o argumento de que o valor de um enunciado é sempre determinado pela sua esfera de circulação, a qual, neste contexto, é jurídica.

O cartum serviu como um poderoso instrumento didático, pois demonstrou aos alunos como a formalidade excessiva, quando deslocada de sua esfera apropriada (neste caso, o rigor gramatical levado ao extremo no tribunal), perde sua função social e torna-se objeto de ridicularização. A importância da adequação linguística, comprovando que, em um tribunal, o estilo verbal deve ser formal e jurídico, enquanto em uma conversa informal, a liberdade das tirinhas é aceitável.

Este exercício final solidificou a compreensão de que não existe uma forma linguística intrinsecamente "melhor", mas apenas a forma mais adequada à função social e à esfera de comunicação do gênero (Bakhtin, 2011; Bortoni-Ricardo, 2004).

3.4.3.2 Receita

Após a conclusão da análise do gênero informal (cartum), que destacou a maleabilidade estrutural e o estilo não-monitorado, o foco do estudo metodológico retornou aos textos de natureza prescritiva e instrucional. No entanto, a análise agora se concentrou em gêneros ligados à esfera da vida prática e doméstica, sendo o primeiro deles a Receita Culinária.

No mesmo dia, 23 de outubro de 2024, a professora apresentou dois exemplares de receitas em Língua Inglesa, "*American Pancakes*" e "*Basic Muffin Recipe*" do site BBC Good Food.

Figura 11 – Modelo de Receita.



 <p>American pancakes</p> <p>Good Food team</p> <p>5 stars 907 ratings Rate Add comments</p> <p>Get 5 issues for £1 when you subscribe to our magazine</p> <p>Prep: 15 mins Easy Serves 4</p> <p>Easy, American-style, fluffy pancakes are great for feeding a crowd at breakfast or brunch. Top with something sweet like fruit, jam or syrup, or rashers of crispy bacon.</p> <p>Vegetarian</p> <p>Download now</p> <p>Ingredients</p> <ul style="list-style-type: none"> 200g self-raising flour 1 ½ tsp baking powder 1 tbsp golden caster sugar 3 large eggs 25g melted butter, plus extra for cooking 200ml milk vegetable oil, for cooking <p>To serve</p> <ul style="list-style-type: none"> maple syrup toppings of your choice, such as cooked bacon, chocolate chips, blueberries or peanut butter and jam <p>Method</p> <p>STEP 1 Mix 200g self-raising flour, 1 ½ tsp baking powder, 1 tbsp golden caster sugar and a pinch of salt together in a large bowl.</p> <p>STEP 2 Create a well in the centre with the back of your spoon then add 3 large eggs, 25g melted butter and 200ml milk.</p> <p>STEP 3 Whisk together either with a balloon whisk or electric hand beaters until smooth then pour into a jug.</p>	<p>STEP 4</p> <p>Heat a small knob of butter and 1 tsp of oil in a large, non-stick frying pan over a medium heat. When the butter looks frothy, pour in rounds of the batter, approximately 8cm wide. Make sure you don't put the pancakes too close together as they will spread during cooking. Cook the pancakes on one side for about 1-2 mins or until lots of tiny bubbles start to appear and pop on the surface. Flip the pancakes over and cook for a further minute on the other side. Repeat until all the batter is used up.</p> <p>STEP 5</p> <p>Serve your pancakes stacked up on a plate with a drizzle of maple syrup and any of your favourite toppings.</p>
<p>Fonte: AMERICAN Pancakes. In: BBC Good Food. Disponível em: https://www.bbcgoodfood.com/recipes/american-pancakes. Acesso em: 2 out. 2024.</p>	

Figura 12 – Modelo de Receita.

 <p>Basic muffin recipe</p> <p>Good Food team</p> <p>5 stars 280 ratings Rate Add comments</p> <p>Get 5 issues for £1 when you subscribe to our magazine</p> <p>Prep: 10 mins Easy Makes 20</p> <p>Good Food reader Charlotte Hillson shares her simple, chocolate chip muffin recipe, in which you can add fruit, chocolate or nuts</p> <p>Vegetarian</p> <p>Download now</p> <p>Ingredients</p> <ul style="list-style-type: none"> 2 medium eggs 125ml vegetable oil 250ml semi-skimmed milk 250g golden caster sugar 400g self-raising flour (or same quantity plain flour and 3 tsp baking powder) 1 tsp salt 100g chocolate chips or dried fruit such as sultanas or dried cherries (optional) <p>Method</p> <p>STEP 1 Heat oven to 200C/180C fan/gas 6. Line 2 muffin trays with paper muffin cases. In a large bowl beat 2 medium eggs lightly with a handheld electric mixer for 1 min.</p> <p>STEP 2 Add 125ml vegetable oil and 250ml semi-skimmed milk and beat until just combined then add 250g golden caster sugar and whisk until you have a smooth batter.</p>	<p>STEP 3</p> <p>Sift in 400g self-raising flour and 1 tsp salt (or 400g plain flour and 3 tsp baking powder if using) then mix until just smooth. Be careful not to over-mix the batter as this will make the muffins tough.</p> <p>STEP 4</p> <p>Stir in 100g chocolate chips or dried fruit if using.</p> <p>STEP 5</p> <p>Fill muffin cases two-thirds full and bake for 20-25 mins, until risen, firm to the touch and a skewer inserted in the middle comes out clean. If the trays will not fit on 1 shelf, swap the shelves around after 15 mins of cooking.</p> <p>STEP 6</p> <p>Leave the muffins in the tin to cool for a few mins and transfer to a wire rack to cool completely.</p>
<p>Fonte: BASIC Muffin Recipe. In: BBC Good Food. [S. l.], 2 out. 2024. Disponível em: https://www.bbcgoodfood.com/recipes/basic-muffin-recipe. Acesso em: 2 out. 2024.</p>	

A análise das duas receitas (*Basic Muffin Recipe* e *American Pancakes*, ambas do BBC Good Food) permitiu refinar o estudo dos gêneros ao posicionar a

receita culinária como um exemplar de gênero prescritivo que opera com formalidade reduzida, mas com alto grau de monitoramento estrutural.

Apesar de ser classificada como um gênero da esfera doméstica (informal), sua construção composicional é altamente estável, o que a aproxima dos gêneros formais (instrução de jogo). Ambas as receitas seguem o esquema rígido, título ingredientes/materiais, modo de preparo/instruções. Essa rigidez é essencial para sua função social, garantir que o leitor consiga replicar o procedimento e obter o resultado esperado. O uso de listas (*bullet points*) para ingredientes e instruções numeradas ou em parágrafos curtos (*steps*) nas duas receitas demonstra um monitoramento estrito da organização (similar ao manual de instrução), facilitando a consulta rápida e a memorização dos passos.

O estilo verbal da receita culinária apresenta a complexidade de sua classificação, especialmente em relação à variação na Língua Inglesa, apresenta linguagem objetiva e imperativa, além do texto ser eminentemente objetivo e prático, com a predominância de verbos no imperativo (*Mix, Pour, Bake*), caracterizando sua natureza prescritiva. A tonicidade valorativa é a de clareza e eficiência e a variação se manifesta em unidades lexicais e de medida. A menção de ingredientes específicos ou o uso de unidades de medida (como *ounces, cups, tsp*), comum em receitas de sites do Reino Unido ou dos EUA, revela que o vocabulário é determinado pela esfera cultural e geográfica de circulação, embora permaneça técnico ao domínio culinário.


Diferentemente do cartum, na receita não são utilizadas gírias ou abreviações coloquiais (*can't, gonna*), o que seria inaceitável, pois comprometeria a clareza da instrução. Contudo, seu registro é mais informal que o da notícia ou da instrução de jogo institucional (como o *Mario Kart*), pois permite um tom mais acolhedor na introdução (função fática). O vocabulário é específico do ambiente doméstico, e não de um registro técnico-científico ou jurídico.

Em suma, a análise das duas receitas provou que o gênero opera em uma zona intermediária, exige monitoramento composicional e objetivo (prescrição), mas adota um registro lexical e estilístico mais leve e acessível (informalidade controlada) do que os gêneros institucionais, devido à sua função social ligada ao cotidiano.

3.4.3.3 Tutorial de maquiagem

Em 25 de outubro de 2024, o estudo dos gêneros de natureza prescritiva na esfera da vida prática prosseguiu com a análise do Tutorial de Maquiagem. Foram apresentados dois textos em Língua Inglesa com orientações, sendo dois deles infográficos digitais que ilustraram a evolução do gênero:

Figura 13 – Modelo de Tutorial de Maquiagem.

10 Makeup Tips for beginners	
Do's 	 Don'ts x
1 Buy drugstore makeup	1 Buy only high-end 
2 Invest in brushes/sponges	2 Apply makeup with fingers or cheap applicators
3 Moisturize your skin 	3 Use products not right for your skin
4 Find the right foundation shade/type for skin	4 Use too dark or too light of foundation
5 Apply concealer in v-shape and set with powder	5 Apply concealer only on problem spots
6 Use an eyeshadow primer	6 Forget to blend and forego mascara 
7 Fill in sparse areas of brows	7 Go overboard, creating fake looking brows
8 Wear lipstick to add color	8 Choose too harsh of shades
9 Use a good face wash to remove makeup 	9 Sleep in your makeup
10 Practice and have fun	10 Be afraid to try new things

Fonte: 10 MAKEUP Tips for beginners. In: KINDLY UNSPOKEN. Lista/Instrução. Disponível em: www.kindlyunspoken.com. Acesso em: 2 out. 2024.

Figura 14 – Modelo de Tutorial de Maquiagem.

Easy 5 Steps To Create No-Makeup Makeup Look

- 1. Prep Your Way To Healthy Skin**
Moisturizer and SPF are essential for a dewy glow, keeping your skin hydrated and protected.
- 2. Aim For Minimal Coverage**
A damp sponge blends product seamlessly, requiring less product for a dewy finish, unlike fingers or brushes. Tinted moisturizers are also a great option when going for a minimal vibe.
- 3. A Glossy & Natural Pink Lip**
Don't forget to use your fingers to dab for a blurred effect and top up with some gloss for some added drama.
- 4. Fake The Flush With Finesse**
A pea-size amount of a cream or liquid blush blended on then cheeks can give you a rosy flush.
- 5. Ditch The Eyeliner & Kajal**
For a natural look, skip heavy eyeliners and kajals and opt for mascara to enhance your eyes and achieve a bright, fresh appearance

WOMEN

Fonte: EASY 5 Steps To Create No-Makeup Makeup Look. In: PINTEREST. Infográfico/Instrução. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/529313762470601178/>. Acesso em: 2 out. 2024.

O estudo do Tutorial de Maquiagem, a partir da análise dos textos "10 Makeup Tips for beginners" e "Easy 5 Steps To Create No-Makeup Makeup Look", permitiu estabelecer o perfil desse gênero na esfera da vida prática e do autocuidado, equilibrando a rigidez estrutural da prescrição com a informalidade do registro.

Em termos de construção composicional, ambos os textos exibem a estabilidade esperada do gênero instrucional, utilizando listas e numeração para sequenciar as informações de forma clara. No entanto, o primeiro texto inova ao adotar uma estrutura binária de "Do's" e "Don'ts", funcionando como um manual de regras e advertências. O segundo texto, por sua vez, foca na apresentação de um procedimento específico em apenas cinco passos.

Quanto ao estilo verbal, ambos os tutoriais compartilham uma linguagem objetiva e prática, utilizando verbos no imperativo ("*Buy*", "*Invest*", "*Prep*"), o que reforça sua função social prescritiva, essencial para o sucesso da reprodução das orientações. O termo linguístico é notavelmente informal, característico da esfera de *lifestyle* e tutoriais digitais, mas altamente carregado de vocabulário técnico especializado (como "*drugstore makeup*", "*dewy glow*", "*eyeshadow primer*" e "*kajal*").

Após a leitura em grupo, os alunos consolidaram essa análise, identificando a linguagem utilizada como direta e próxima do leitor, graças à seleção de termos específicos do universo da beleza. Dessa forma, reafirmaram que se tratava de um gênero com linguagem informal, voltada primariamente à interação prática com o público e à facilitação do aprendizado de técnicas de autocuidado. A conclusão final foi a de que a informalidade não implica ausência de precisão, mas sim uma adequação estilística à esfera comunicativa digital e pessoal.

3.4.3.4 Propaganda

No dia 30 de outubro de 2024, o estudo dos Gêneros Informais foi encerrado com a análise da propaganda (*Advertising*). A atividade teve como objetivo central examinar a função social persuasiva do gênero e sua dependência do estilo verbal informal para estabelecer a interação. Foram analisados três anúncios publicitários distintos em Língua Inglesa, cuja leitura foi coletiva e complementada por uma discussão focada na construção composicional e nas características linguísticas.

Figura 15 – Modelo de Propaganda.



Fonte: BURGERTIME DELUXE. Gimme' the works! Anúncio Publicitário. In: SALTZ, Reid. Video Game Advertisements. Pinterest. Disponível em: <https://br.pinterest.com/reidsaltz/video-game-advertisements/>. Acesso em: 2 out. 2024.

Figura 16 – Modelo de Propaganda.



Fonte: MACDONALD'S. I'm lovin' it. Anúncio Publicitário. In: PINTEREST. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/503840277032494959/>. Acesso em: 2 out. 2024.

Figura 17 – Modelo de Propaganda.



Fonte: DUOLINGO ad at a bus stop. In: REDDIT, Post/Foto. Disponível em: https://www.reddit.com/r/duolingo/comments/d4zyzk/duolingo_ad_at_a_bus_stop/. Acesso em: 2 out. 2024.

A análise dos três anúncios publicitários, a propaganda de jogos *BurgerTime Deluxe*, a campanha do aplicativo Duolingo e o *outdoor* do McDonald's, permitiu concluir que a propaganda é um gênero multissemiótico que explora ativamente o estilo verbal informal como principal estratégia de persuasão. O foco central desta análise foi identificar como a informalidade atrai o público e cumpre a função social de venda e *marketing*.

Nos três textos, a linguagem coloquial é empregada para estabelecer proximidade com o público, mimetizando a fala cotidiana. A propaganda do *BurgerTime Deluxe* utiliza a contração informal "GIMME' THE WORKS!" (do inglês *Give me*) no *slogan* principal, e no enunciado "It's food flingin' fun..." foi utilizado uma forma abreviada de *flinging*, indicando um estilo descontraído e juvenil. Da mesma forma, o *slogan* icônico do McDonald's, "i'm lovin' it", utiliza a contração e uma estrutura gramatical informal para expressar satisfação imediata. O *slogan* do McDonald's termina com um comando direto: "GET YOURS TODAY!". Este uso do imperativo em um registro informal torna a chamada para ação mais urgente e menos autoritária. Embora menos evidentes, o uso da linguagem simples e direta nos *slogans* estabelece uma expressão idiomática que se torna parte da cultura popular, como no caso do McDonald's, cujo *slogan* é facilmente reconhecível e repetível.

A construção composicional (a estrutura visual) dos anúncios é fundamental para a atração. O anúncio do Duolingo utiliza uma pergunta retórica e humor de situação ("Bus stopped? Learn Italian"). Ao situar o anúncio em um ponto de ônibus, a propaganda conecta a função social do produto (aprender uma língua) a uma frustração comum do cotidiano (a espera), oferecendo uma solução imediata e reforçada pela imagem da mascote, que cria um tom de urgência e intimidação cômica. A propaganda do jogo utiliza a imagem de um hambúrguer real com a caixa do jogo no meio, criando uma metáfora visual para o prazer e a satisfação associados à comida. A escolha deliberada da linguagem informal no *slogan* atua em consonância com essa analogia, reforçando a mensagem de prazer descomplexado e acessível e ligando o consumo do produto digital ao consumo culinário de forma direta e eficaz.

A análise confirmou o ponto de vista dos alunos, que perceberam o uso estratégico da linguagem em contextos de persuasão. Os textos utilizam a linguagem informal com o propósito claro de persuadir e atrair a atenção do público. Ao empregar contrações, gírias e expressões, os anunciantes criam uma sensação de cumplicidade e acessibilidade que facilita a aceitação da mensagem. A informalidade, neste gênero, atua como um recurso estilístico de alto valor persuasivo, demonstrando a adequação da linguagem ao objetivo de interação.

4. O JORNAL DA ESCOLA: O PROCESSO DE PRODUÇÃO E APLICAÇÃO DOS GÊNEROS DO DISCURSO

A etapa subsequente à análise dos Gêneros, detalhada nos capítulos anteriores, consistiu na aplicação prática dos conhecimentos adquiridos por meio da produção de um veículo de comunicação: um jornal. Tal produção representou a culminância da unidade didática, transformando o conhecimento teórico em prática textual com função social definida.

Para iniciar a fase produtiva, os alunos foram organizados em grupos de três ou quatro integrantes, levando em consideração suas afinidades com os gêneros estudados e suas habilidades interpessoais. Em conjunto com a docente, estabeleceu-se o tema central "o cotidiano escolar" para todos os textos, visando à circulação e ao engajamento do público interno (alunos, professores, funcionários, famílias) e da comunidade. Cada grupo assumiu a responsabilidade integral por todas as etapas do processo, desde a concepção inicial até a redação final, sempre sob o acompanhamento pedagógico da professora.

A produção foi sistematizada em duas grandes categorias, refletindo a dicotomia formal/informal estudada: a produção de gêneros formais (4.1) e a produção de gêneros informais (4.2).

4.1 PRODUÇÃO DE GÊNEROS FORMAIS

Nesta seção, a adoção de um uso linguístico pautado pela precisão conceitual e pelo controle discursivo, prática característica das comunicações da esfera institucional, é compreendida sob a ótica da Variação Estilística (ou diafásica). Sob o prisma da Sociolinguística Educacional e da Pedagogia da Variação, essa escolha linguística não visa unicamente à correção formal, mas, sobretudo, à adequação funcional do discurso ao ambiente social. O alto grau de controle discursivo aqui empregado, que se manifesta nas normas de objetividade e impessoalidade, demanda um elevado monitoramento linguístico. Nos termos dos Contínuos de Variação de Bortoni-Ricardo (2004), esse estilo se situa no polo de maior controle, o qual é estrategicamente mobilizado pelo falante para assegurar a legitimidade e a

credibilidade do discurso perante as convenções próprias desse domínio institucional.

Devido ao tempo reduzido em sala de aula e à limitação de recursos tecnológicos, como o acesso restrito ao laboratório de informática e a computadores, os alunos optaram por digitar o texto em suas residências e enviá-lo à professora por meio do aplicativo WhatsApp, para revisão e correção linguística. Essa etapa final demonstrou não apenas o comprometimento e a autonomia dos estudantes, mas também a apropriação de diferentes ferramentas comunicativas e tecnológicas para a construção de sentidos. Nesse processo, observa-se o que Bakhtin (1997, p. 121) define como a natureza viva e responsiva da linguagem, uma vez que “todo enunciado é uma resposta a enunciados anteriores e suscita respostas futuras”, o que se concretiza na interação contínua entre professor, aluno e texto.

4.1.1 Entrevista

O grupo responsável pela atividade realizou uma entrevista com a professora de Matemática durante o período de aula, registrando o momento por meio de imagens e redigindo o texto em língua inglesa com o apoio da docente de Inglês. Essa proposta teve como objetivo integrar práticas de leitura, escrita e oralidade em torno de um gênero autêntico, a entrevista, favorecendo a articulação entre o uso social da língua e o processo educativo.

A primeira etapa consistiu na elaboração das perguntas a partir dos textos previamente estudados, com o intuito de contextualizar a atividade dentro das práticas discursivas reais. Inicialmente, as questões foram formuladas em língua portuguesa e, em seguida, traduzidas para o inglês sob orientação da professora. Como observa Bakhtin (2011, p. 279), “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”, o que evidencia que o processo de formulação e tradução das perguntas não se limitou a uma atividade linguística, mas configurou-se como um exercício de interação dialógica entre os sujeitos envolvidos.

Durante a aula de Matemática, os alunos conduziram a entrevista e realizaram o registro fotográfico da professora, compondo o material que seria posteriormente utilizado na produção do jornal escolar. Após essa etapa, apresentaram à pesquisadora as respostas obtidas e iniciaram a tradução do

conteúdo para o inglês, momento em que se evidenciou o caráter colaborativo e dialógico da aprendizagem. De acordo com Costa-Hübes (2015, p. 23), “o trabalho com gêneros discursivos na escola deve possibilitar ao aluno agir com a linguagem em situações reais de comunicação, favorecendo a articulação entre a teoria e a prática”. Assim, a atividade oportunizou aos estudantes vivenciar o gênero entrevista em todas as suas dimensões, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo, em um contexto significativo e autêntico.

A seguir, encontra-se a entrevista realizada pelos alunos com a professora de Matemática, constituindo um exemplo de produção textual autêntica dentro da esfera de circulação escolar.

Figura 18 – Entrevista com a Professora de Matemática.

<p>What do you like most about your job?</p> <p>Interacting with students, the relationships, teaching but also learning a lot, they pass on their joy, youth and energy to us, and knowing that we are doing good for their future.</p> <p>What would you say about the challenges of your job?</p> <p>The challenge of my job goes beyond the classroom, it goes to those who should provide structure and often fail, so it often ends up being us teachers and you students, right? We work hard just to achieve everything we need.</p> <p>What are the qualities that you think every teacher should have?</p> <p>friendliness, liking young people, teenagers and children, because when empathy happens, teaching flows more easily.</p> <p>In your opinion, what is the biggest challenge you face in your teaching career?</p> <p>My biggest challenge is when I realize that a student is melting between my fingers, when I can't get them to learn the teaching and learning they need, and when I can't achieve my goal, which is to make them learn math.</p> <p>What do you think inspired you to become a teacher?</p> <p>Actually, nothing inspired me. When I was about 15 or 16 years old, I wanted to be a lawyer, but at that time it was very difficult and the competition was very high. So I started doing math, and when I entered my first classroom, I realized that this was what I really wanted. I think God did the right thing, I found myself. The thing I love most is my subject, which I managed to do and interact with 50 to 60 students a day.</p> <p>In general, do you think your profession is respected by your students, the general population and friends?</p> <p>Look, I can be sure about the students, no, we can create intimacy and everything, but often in society, nowadays it is not respected, but what is worth it to me is you.</p>

O gênero entrevista (aluno-professor) é, por convenção, classificado na esfera de circulação institucional/hierárquica, demandando, portanto, formal e altamente monitorado. Embora o texto demonstre que os alunos têm consciência dessa exigência estilística, a análise da linguagem utilizada nas respostas da professora revela uma ruptura estilística significativa, onde o conteúdo e o estilo transitam rapidamente para o polo informal e pessoal.

A linguagem da professora é majoritariamente subjetiva e construída na primeira pessoa ("*My biggest challenge is when I realize...*"), o que a afasta do distanciamento e da impessoalidade tipicamente esperados em um contexto formal. A escolha de vocabulário e expressões de alto teor emocional (como "*a student is melting between my fingers*"), é um marcador linguístico do registro coloquial. Esse estilo, rico em subjetividade, é característico de um baixo monitoramento linguístico no contínuo de Bortoni-Ricardo (2004), apesar da exigência do gênero.

Sob a ótica da Sociolinguística Educacional, o valor reside justamente em explorar essa tensão estilística. Se o gênero é formal, o estilo pessoal e emocional da professora representa uma flexibilização estilística que humaniza o discurso. A competência não está apenas em saber reproduzir o gênero formal, mas em entender que, mesmo na esfera institucional, a rigidez do gênero pode ceder à fluidez expressiva do estilo informal quando o tema são sentimentos e desafios pessoais. A entrevista, assim, ilustra como a variação estilística permite que o falante (ou a falante, neste caso) adapte a linguagem de forma estratégica para se conectar com o interlocutor.

4.1.2 Notícia

O grupo responsável pela produção da notícia elaborou um texto relatando a vitória dos estudantes na competição municipal "Jornada de Matemática", utilizando o acontecimento como forma de homenagem e de registro jornalístico da conquista escolar. Essa proposta evidenciou a importância de aproximar o uso da língua das práticas sociais concretas, conforme defendem Bakhtin (2011) e Costa-Hübes (2015), ao permitir que os alunos vivenciassem o gênero "notícia" em sua função comunicativa autêntica: informar, valorizar e registrar acontecimentos relevantes para a comunidade escolar.

No primeiro momento, os integrantes do grupo dirigiram-se à coordenação pedagógica da escola com o objetivo de reunir dados sobre o evento, verificando a data de realização, os nomes dos alunos participantes e vencedores, bem como os professores responsáveis pelo acompanhamento da equipe. Esse levantamento inicial configurou-se como uma etapa essencial para a construção do texto, uma vez que "todo enunciado é determinado pela esfera de comunicação em que se realiza"

(Bakhtin, 2011, p. 282). Assim, os alunos compreenderam que o gênero “notícia” exige precisão, clareza e objetividade, características diretamente relacionadas à sua função social de informar.

Após a coleta das informações, os estudantes redigiram a notícia em língua portuguesa, respeitando a estrutura composicional típica do gênero, título, parágrafo inicial e desenvolvimento. Buscando manter a imparcialidade e o tom informativo próprios do texto jornalístico. Em seguida, o texto foi revisado pela pesquisadora, que orientou ajustes quanto à clareza, coesão e adequação ao contexto de circulação. Somente após essa etapa de revisão, os alunos traduziram o texto para o inglês, com o acompanhamento da professora responsável pela disciplina, exercitando, dessa forma, a produção escrita em um segundo idioma de maneira contextualizada e significativa.

A seguir, encontra-se a notícia realizada pelos alunos, os quais relataram a vitória dos alunos na competição municipal "Jornada de Matemática", utilizando a conquista como forma de homenagem e registro factual.

Figura 19 – Notícia Realizada pelos Alunos.

NOTÍCIAS

PORTUGUÊS

Os alunos dos 6º e dos 7º anos da EMEF Prof.^a Adelaide Pedrosa Racanello do período da tarde, participaram da jornada municipal de matemática, sendo que a primeira etapa aconteceu nas próprias escolas, e os primeiros e segundos lugares foram selecionados para participarem na final municipal.

A escola Racanello conquistou o 1º e 2º lugar com os alunos dos sétimos anos, e o 1º e 3º lugar com os alunos dos sextos anos.

Os alunos do sétimo ano Otávio Henrique Cardoso e Henrique Rodrigues da Silva, da sala 704 conquistaram o primeiro lugar. E os alunos Vitor Manuel Carneiro e Ana Esther Soares dos Santos Damião, da sala 705, conquistaram o segundo lugar.

Os alunos Gabriel Caldeira Fermino e Yasmin Barbosa Luciano da sala 601, dos sextos anos conquistaram o primeiro lugar. E os alunos Kaique Yuji Nagata, e Valentina Stopa Carvalho, da sala 603, conquistaram o terceiro lugar.

Os 6º anos competiram no dia 22/10/2024, e os 7º anos no dia 23/10/2024. Ambas as competições aconteceram no Centro de Referência do Ensino Fundamental – CREF. Nossa escola celebrou as conquistas com muito orgulho de todos nossos estudantes que participaram e representaram nossa escola de forma tão bonita. **Parabéns aos professores Robinson, Silvana e Ilma pelo excelente trabalho. (orgulho dos professores)**

INGLÊS

Students from the 6th and 7th years of EMEF Prof.^a Adelaide Pedrosa Racanello, participated in the municipal mathematics day, with the first stage taking place in the schools themselves, and the first and second places were selected to participate in the municipal final.

Racanello won 1st and 2nd place with seventh-year students, and 1st and 3rd place with sixth-year students.

First place went to students Otávio Henrique Cardoso and Henrique Rodrigues da Silva, from room 704. And second place went to students Vitor Manuel Carneiro and Ana Esther Soares dos Santos Damião, from room 705.

As for the 6th year students, Gabriel Caldeira Fermino and Yasmin Barbosa Luciano, from room 601, took first place, and students Kaique Yuji Nagata, and Valentina Stopa Carvalho, from room 603, took third place.

The 6th years competed on 10/22/2024, and the 7th years on 10/23/2024. Both competitions took place at the Elementary Education Reference Center – CREF.

Professora: E
Aluno: Rafael Silva Terra, Miguel e Lucas

A linguagem empregada na notícia que relata os resultados da jornada de matemática insere-se na esfera de circulação institucional/jornalística e é, consistentemente, formal e expositivo. Esta escolha estilística é estratégica, pois o principal objetivo do gênero é a informação factual e a promoção da credibilidade da instituição (a escola EMEF Prof^a Adelaide Pedroso Racanello).

Sob a ótica da Variação Estilística (diafásica), o texto se posiciona no polo de maior monitoramento linguístico. A ausência de informalidades, gírias ou contrações é um marcador claro desse controle, conferindo o tom de seriedade e objetividade necessário. O estilo verbal é predominantemente impessoal, utilizando a terceira pessoa e focando estritamente nos fatos e nos agentes (alunos e datas), sem qualquer traço de opinião ou subjetividade.

Essa formalidade se materializa nos marcos linguísticos e na estrutura sintática: o relato dos eventos é feito com o uso correto do passado simples ("*participated*", "*won*"), e as frases são densas em informação factual (múltiplos nomes próprios, números de sala, datas precisas). Essa precisão nos detalhes (ex: "*The 6th years competed on 10/22/2024...*") demonstra um elevado controle discursivo, que é valorizado na Sociolinguística Educacional por se tratar da habilidade de adequar a forma da mensagem às convenções de um domínio social específico.

Em suma, a linguagem da notícia atinge plenamente sua eficácia comunicativa dentro de sua esfera de circulação, pois emprega o registro formal exigido para o relato institucional. O texto serve como um exemplo de como o domínio da norma culta, neste contexto, é mobilizado para fins de objetividade e legitimação da informação.

4.1.3 Instrução de Jogo

O grupo responsável pela atividade optou pelo jogo "Super Mario World", por ser um título amplamente conhecido e de fácil reconhecimento entre os alunos, o que favoreceu o engajamento e a compreensão da proposta. A escolha de um jogo familiar permitiu explorar um gênero textual instrucional em um contexto significativo, aproximando a aprendizagem da realidade dos estudantes e estimulando o uso da língua inglesa em situações autênticas.

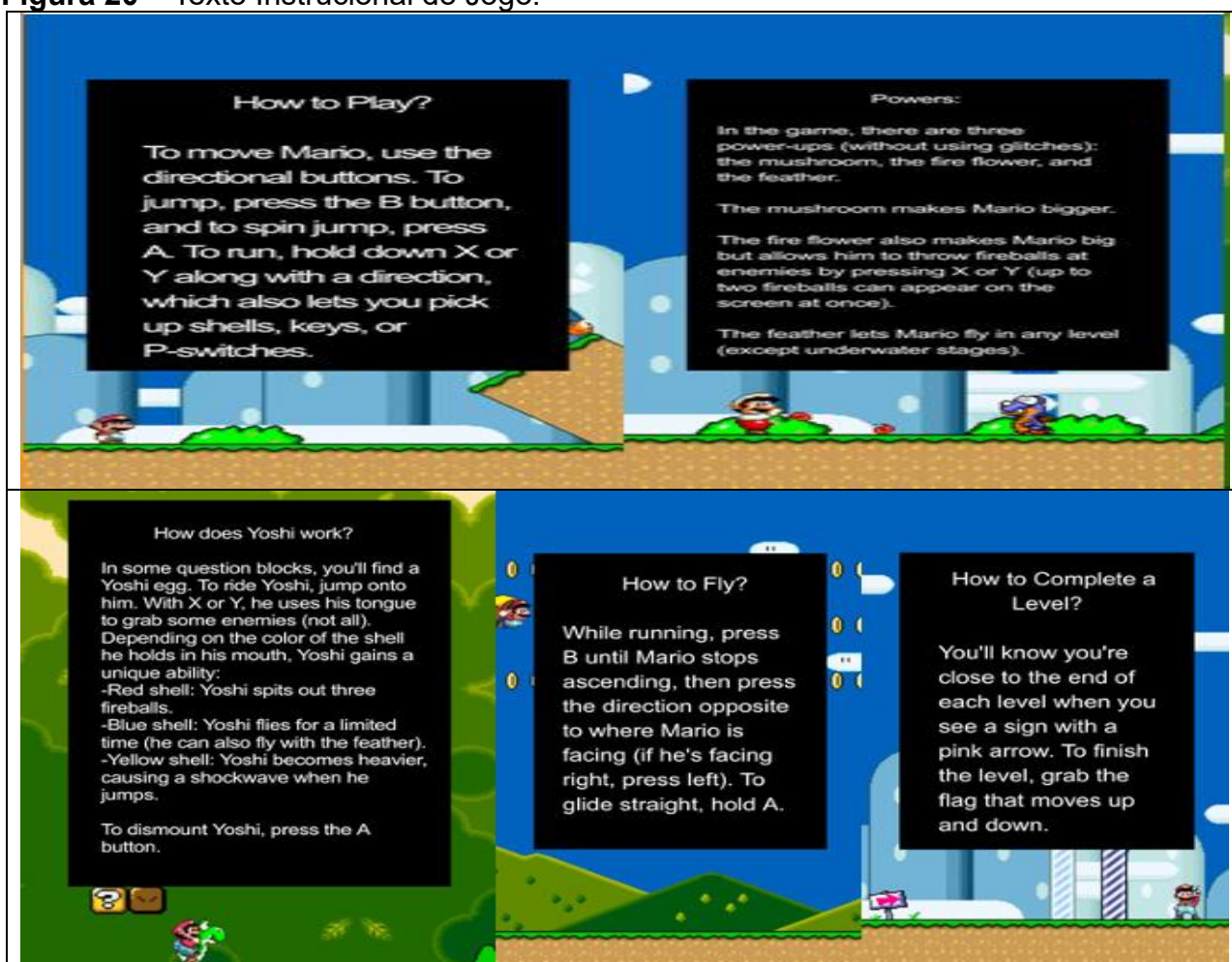
A produção do texto instrucional foi desenvolvida com acompanhamento e mediação pedagógica, de modo que os alunos pudessem compreender as características composicionais, o estilo e o propósito comunicativo desse gênero. Após a definição do jogo que seria descrito, os estudantes realizaram pesquisas no site oficial da Nintendo, buscando informações sobre comandos, objetivos e etapas do jogo. A partir desse levantamento, iniciaram a elaboração das instruções em língua portuguesa e, em seguida, procederam à tradução para o inglês, com orientação da professora.

Durante esse processo, observou-se a aplicação prática dos princípios teóricos relacionados ao ensino por gêneros, uma vez que, conforme defende Bakhtin (2011, p. 279), “cada enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal, determinado pela situação e pela esfera de atividade”. Assim, os alunos puderam compreender o gênero instrucional como uma forma de interação socialmente situada, que exige clareza, objetividade e precisão lexical.

A atividade de produção do texto instrucional sobre o jogo "*Super Mario World*" promoveu o desenvolvimento da competência linguística e discursiva em Língua Inglesa, exigindo dos alunos o domínio de: adoção de um registro claro, direto e, por vezes, imperativo, característico das instruções e manuais e a necessidade de precisão e objetividade para garantir que o leitor compreenda e execute as ações do jogo com sucesso. Essa prática fortalece a articulação entre teoria e vida cotidiana no processo de ensino-aprendizagem, utilizando o *game* como um objeto cultural relevante para a aquisição da linguagem.

A seguir, encontra-se a instrução de jogo para "*Super Mario World*", desenvolvida pelos alunos. Este gênero textual, por ser inerente à esfera de circulação midiática/lúdica (dos games), revela-se uma prática extremamente significativa e contextualizada para os estudantes.

Figura 20 – Texto Instrucional do Jogo.



A análise do texto instrucional de jogo demonstra o domínio dos alunos sobre o registro técnico-instrucional, essencial para a esfera de circulação lúdica/midiática. O estilo verbal adotado é caracterizado pela objetividade, precisão e direcionalidade, o que o insere no polo de alto monitoramento linguístico da variação estilística (diafásica).

O principal foco da linguagem é a funcionalidade comunicativa: o texto deve garantir que o leitor/jogador compreenda e execute comandos complexos sem ambiguidade. Essa exigência se manifesta claramente nos marcos linguísticos utilizados: o predomínio de frases no Infinitivo ou Imperativo ("*To jump, press the B button,*" "*To dismount, press the A button*") direciona a ação do leitor. Adicionalmente, o uso frequente de cláusulas condicionais ("*Depending on the color of the shell...*") é fundamental para estabelecer as regras sistêmicas e as relações de causa e efeito do jogo.

A Sociolinguística Educacional valoriza essa produção, pois ela comprova a competência de adequação dos alunos, que demonstraram saber mobilizar um jargão técnico (ex: *power-ups*, *feather*) e uma sintaxe específica (direta e clara) que atende às demandas funcionais das instruções. Essa habilidade de adaptar o discurso à esfera de circulação (do *game*) e ao gênero textual (manual) é um indicador mais robusto da proficiência do que a mera correção gramatical em si. A linguagem, neste caso, não é apenas um veículo de informação, mas o próprio código de operação do jogo, validando a eficácia da prática como ferramenta para o desenvolvimento da competência linguística e discursiva.

4.1.4 Convite de Formatura

Os alunos iniciaram a atividade realizando uma busca junto à equipe gestora da escola para levantar as informações protocolares essenciais, como data, horário e local das cerimônias, assegurando a fidelidade e a formalidade do conteúdo a ser produzido. Com base nesses dados, redigiram os convites e planejaram o layout, observando a organização composicional e o estilo característicos do gênero, que exige concisão, clareza e polidez na comunicação.

Após essa etapa de pesquisa e planejamento, os estudantes redigiram os convites em língua portuguesa, atentando para os elementos estruturais e linguísticos que conferem autenticidade ao gênero, como a saudação inicial, a apresentação do evento e o fechamento cordial. Em seguida, com o apoio e a mediação da professora, procederam à tradução para o inglês, o que permitiu ampliar as habilidades de escrita e reflexão sobre as diferenças linguísticas e culturais entre as duas línguas.

Essa atividade mostrou-se significativa, pois articulou o estudo das dimensões bakhtinianas do gênero, o conteúdo temático (o convite para uma cerimônia escolar), a construção composicional (estrutura formal e elementos fixos do gênero) e o estilo (uso de linguagem formal, expressões de cortesia e tom institucional).

A Figura 21 apresenta os convites desenvolvidos pelos estudantes, que se configuram como peças de comunicação essenciais na esfera de circulação social/institucional da escola. A produção desses materiais não apenas demonstra a aplicação prática da Língua Inglesa, mas também a compreensão das normas de

Variação Estilística (diafásica) exigidas por este gênero. Foram elaborados dois modelos distintos de convite, cada um direcionado a públicos e propósitos específicos: convite para as Turmas do 5º Ano, focado na cerimônia de encerramento (Graduation Ceremony), e convite para as Turmas do 9º Ano.

Figura 21 – Convites Desenvolvidos pelos Alunos.



A produção do convite para a Cerimônia de Encerramento demonstra que os alunos possuem um conhecimento operacional da Variação Estilística (diafásica) e da adequação do registro à esfera de circulação institucional/escolar. O gênero convite exige formalidade e é altamente monitorado, dado o caráter solene e cerimonial do evento. A estrutura textual desenvolvida pelos alunos reflete essa demanda, situando o discurso no polo de maior controle do contínuo de variação, conforme proposto por Bortoni-Ricardo (2004).

O estilo é marcado pela escolha de vocabulário cerimonial, como "feel honored" e "Graduation Ceremony", elementos essenciais para conferir a autoridade

e seriedade esperadas. Essa mobilização do gênero formal é a manifestação do controle discursivo por parte dos alunos, que priorizaram a polidez e o respeito ao destinatário (o público convidado) acima da familiaridade.

Contudo, a análise da linguagem revela a tensão entre a intenção estilística e o desenvolvimento do repertório na Língua Inglesa. A ocorrência da inadequação gramatical na conjugação verbal (utilização de “*EMEF Prof^a Adelaide Pedroso Racanello feel honored*” em vez de “*feels honored*”) é um marco linguístico que indica que, embora o aluno tenha acertado na escolha do registro (o que é primordial para a Sociolinguística Educacional), a precisão morfológica (o monitoramento da forma) ainda está em fase de aquisição.

Sob a ótica da Pedagogia da Variação, essa imprecisão não desqualifica a produção, mas a torna um valioso objeto de reflexão. O foco pedagógico deve ser deslocado da correção prescritiva para a competência de adequação funcional. O aluno demonstrou saber *quando* o registro formal é necessário; o papel da escola é, então, refinar o *como*, usando essa produção autêntica para discutir a importância da concordância verbal no polo de alto monitoramento linguístico. Assim, o convite é um testemunho da capacidade dos alunos de transitarem entre o registro informal e o formal provando serem sujeitos linguisticamente competentes e versáteis.

4.2 PRODUÇÃO DE GÊNEROS INFORMAIS

Paralelamente, os grupos que trabalharam com gêneros de natureza informal concentraram-se na elaboração de uma linguagem voltada à interação direta e à aproximação discursiva com o leitor, priorizando recursos linguísticos que expressam familiaridade, envolvimento e subjetividade. Essa escolha estilística enquadra-se diretamente na variação estilística (diafásica) e é validada pela Pedagogia da Variação, pois demonstra que os alunos selecionam o estilo mais adequado à esfera de circulação social.

A adoção de recursos como contrações, gírias e vocabulário mais emocional reflete um grau de baixo monitoramento linguístico, conforme categorizado nos contínuos de variação de Bortoni-Ricardo (2004). Esse baixo controle é funcional, pois o objetivo da Sociolinguística Educacional é capacitar o aluno a usar a língua de forma estratégica, nesse caso, a linguagem se orienta para o outro, buscando

instaurar um diálogo mais próximo e dinâmico, onde a eficácia comunicativa reside na acessibilidade e na cumplicidade.

Devido às restrições de tempo e à disponibilidade limitada de recursos tecnológicos na escola, os alunos digitaram seus textos em casa e enviaram à professora por meio do aplicativo WhatsApp, garantindo a correção e o feedback sobre aspectos linguísticos, gramaticais e de estilo. Essa prática evidenciou não apenas o engajamento e a autonomia dos estudantes, mas também a utilização de tecnologias digitais como ferramentas mediadoras do ensino, integrando a criatividade, a linguagem informal e o aprendizado da língua estrangeira em um mesmo processo educativo.

4.2.1 Propaganda

O grupo ficou encarregado da divulgação da cantina escolar, assumindo a responsabilidade de elaborar um texto informativo em língua inglesa, a partir de uma entrevista com os responsáveis pelo espaço. O objetivo central da atividade consistiu em promover o uso da língua estrangeira em uma situação comunicativa autêntica, por meio de um gênero com função social real, o texto publicitário ou informativo, voltado à comunidade escolar.

Inicialmente, os alunos realizaram uma pesquisa junto à equipe gestora e aos funcionários da cantina, coletando dados sobre o cardápio, os valores dos produtos e os horários de funcionamento. Essa etapa de levantamento de informações configurou-se como um importante exercício de observação e análise, aproximando o conteúdo linguístico das práticas discursivas cotidianas.

Após a coleta das informações, os estudantes redigiram o texto primeiramente em língua portuguesa, atentando-se à estrutura composicional do gênero informativo, que privilegia clareza, objetividade e organização sequencial das ideias. Em seguida, com orientação da professora, realizaram a tradução para o inglês, revisando aspectos lexicais e gramaticais para garantir precisão e adequação comunicativa. Essa prática de transposição linguística favoreceu a reflexão sobre diferenças estruturais entre as línguas e sobre as estratégias discursivas utilizadas para manter o sentido e o tom informativo do texto.

Desse modo, a atividade desenvolvida pelo grupo não apenas estimulou a prática escrita em língua inglesa, mas também consolidou a compreensão das dimensões bakhtinianas do gênero discursivo, conteúdo temático (divulgação da cantina e seus serviços), construção composicional (organização informativa do texto) e estilo (linguagem simples, atrativa e adequada ao público escolar). Assim, a proposta promoveu uma aprendizagem significativa, articulando o domínio linguístico à função social da linguagem no contexto educativo.

A seguir, encontra-se a propaganda "Raca's Cantina", uma produção autêntica dos alunos. Inserida na esfera de circulação comercial/midiática (escolar), este gênero tem a função primordial de persuadir o público interno (os próprios alunos) a consumir os produtos, o que exige um uso estratégico e altamente informal da linguagem. O sucesso desta peça depende diretamente da adequação estilística ao seu público-alvo, demonstrando a aplicação da variação estilística em um contexto de venda.

Figura 22 – Propaganda Desenvolvida pelos Alunos.

The figure shows two versions of a school cafeteria poster. The left version is in Portuguese and the right is in English. Both posters feature a cartoon character holding a drink and a menu of items with prices.

Portuguese Version (Left):

CANTINA do raca

Aqui nós temos os melhores salgados/ doces nos melhores preços!

AQUI VOCÊ ENCONTRA

hambúrguer (cheddar, presunto e queijo, tradicional)	6,00
enrolado de salsicha	6,00
refri 250ml	3,00
picole	2,00
fini	2,00
Bala	2,00

Aviso
estamos abertos de segunda a sexta!
manhã=9:45
tarde=15:45

English Version (Right):

raca's CANTINA

Here we have the besta sarory/ Sweet snacks at the besta prices!

HERE WE HAVE

burguer (ham and cheese, cheddar, tradicional)	6,00
sausage roll	6,00
soda 250ml	3,00
popsicle (passion fruit, strawberry, chocolate)	2,00
fini	2,00
bullet	2,00

Aviso
we até open from monday to friday
Morning=9:45
Afternoon=15:45

A linguagem da propaganda é o exemplo mais evidente da variação estilística no polo informal e de baixo monitoramento, sendo regida pelo princípio da

persuasão e da cumplicidade com o público-alvo (jovens estudantes). O estilo é deliberadamente coloquial e apelativo, totalmente adequado à esfera de circulação comercial/midiática voltada a adolescentes, cujo objetivo primordial é criar uma identificação imediata com o consumidor.

Essa escolha da escrita informal é uma manifestação clara da variação estilística (diafásica) que, sob a ótica da Sociolinguística Educacional, demonstra a competência de adequação dos alunos. Eles reconheceram que o uso da linguagem formal e impessoal seria ineficaz para propósito de venda, optando por um vocabulário hiperbólico e simplificado ("*besta sarory/ Sweet snacks at the besta prices!*") que busca o impacto emocional e a interação direta com o leitor.

A linguagem da propaganda se situa no polo de baixo monitoramento linguístico, conforme estabelecido nos contínuos de variação de Bortoni-Ricardo (2004). Essa característica é observada por diversos marcos linguísticos de informalidade e desvio da norma. Primeiramente, a presença de erros sistêmicos ("*haver*" em vez de *have*, "*besta*" em vez de *best*, e "*cheesse*") demonstra que a prioridade dos alunos estava na fluidez expressiva e no efeito visual, e não na precisão prescritiva. A Pedagogia da Variação entende que, neste contexto, a funcionalidade (a compreensão e a venda do produto) prevalece sobre a correção. Em segundo lugar, o hibridismo linguístico ("*we até open*" e o termo "*Aviso*") é um forte marcador de informalidade e proximidade cultural, criando um código de cumplicidade com o público brasileiro, validando a linguagem como uma ferramenta flexível e adaptável. Por fim, o uso de recursos de ênfase exagerada (como o negrito e a caixa alta em "*HERE WE HAVE*") amplifica o poder persuasivo do texto.

Contudo, é crucial destacar que, embora o registro informal seja eficaz para a esfera da publicidade escolar, os alunos de fato produziram o texto inicial com diversos desvios da Norma-Padrão. Essa situação exigiu a interferência da professora para que o texto fosse corrigido antes de sua veiculação em contextos mais formais, como o jornal da escola. Essa intervenção ilustra o duplo papel da Pedagogia da Variação: valorizar a adequação estilística em contextos informais, mas garantir o acesso à norma de prestígio e ao alto monitoramento linguístico para que o aluno possa transitar com sucesso em todas as esferas de circulação.

Em suma, a propaganda da cantina é um exemplo bem-sucedido da aplicação da Pedagogia da Variação, pois os alunos utilizaram a linguagem como uma escolha estratégica de registro. A análise valoriza a competência discursiva do aluno em mobilizar o estilo mais adequado para a função comunicativa, ao mesmo tempo em que reconhece a necessidade da intervenção pedagógica para o domínio do registro formal exigido pela escrita institucional.

4.2.2 Cartum

O grupo responsável pelo gênero cartum elaborou uma história inspirada no cotidiano escolar, desenvolvendo tanto a ilustração quanto o texto, utilizando a linguagem informal característica do humor e da interação com o leitor. A escolha desse registro permitiu que os alunos explorassem elementos expressivos, como o tom coloquial, os recursos gráficos e a sátira leve de situações conhecidas, favorecendo a aproximação com o público e a compreensão lúdica do conteúdo.

Inicialmente, os estudantes redigiram os textos em português, refletindo sobre a construção narrativa, a coerência e o ritmo do diálogo entre personagens, antes de proceder à tradução para o inglês. Esse percurso possibilitou uma análise comparativa das estruturas linguísticas e culturais de ambas as línguas, incentivando a ampliação do vocabulário, a adaptação de expressões e a manutenção do efeito humorístico na versão traduzida.

A seguir, encontra-se o cartum desenvolvido pelos alunos. Este gênero, inserido na esfera de circulação lúdica e informal (quadrinhos/tirinhas), destaca-se por sua capacidade de combinar recursos visuais e verbais para construir humor ou crítica social.

A produção do cartum revela-se uma atividade particularmente rica para a Sociolinguística Educacional, pois exige dos alunos o domínio do registro oral e informal (a fala espontânea dos personagens). A análise subsequente se concentra em como a linguagem utilizada reflete a variação estilística no seu polo de baixo monitoramento, utilizando expressões coloquiais e desvios intencionais da norma para mimetizar a fala autêntica e expressar proximidade.

Figura 23 – Cartum Desenvolvido pelos Alunos.



A linguagem utilizada no cartum demonstra que os alunos mobilizaram uma escrita altamente informal e coloquial, característico da esfera de circulação lúdica/cotidiana dos quadrinhos. O estilo verbal é intencionalmente desviante da norma-padrão para mimetizar a fala espontânea e expressar a proximidade entre os personagens.

Essa escolha estilística é uma aplicação clara da variação estilística (diafásica) no polo de baixo monitoramento linguístico, conforme postulado por Bortoni-Ricardo (2004). A linguagem é marcada por uma série de marcos linguísticos de informalidade que, embora sejam desvios da gramática normativa, são sociolinguisticamente funcionais para o gênero:

1. Contrações Coloquiais: O uso de "ya" (em "Hey, ya saw that" e "Ya ain't seeing nothing?!"), que é uma redução de *you*, e o uso de "ain't" (em "I ain't seeing"), que substitui formas do verbo *to be* ou *to have* de maneira informal. Estes são fortes indicadores de uma tentativa de reproduzir a oralidade não monitorada.
2. Dupla Negação: A ocorrência da frase "Ya ain't seeing nothing?!" é o marco mais significativo. A dupla negação (*ain't* + *nothing*) é uma estrutura

estigmatizada na norma-padrão do inglês, mas é amplamente utilizada em dialetos informais para ênfase. Sua inclusão demonstra que os alunos possuem um repertório linguístico que reconhece e utiliza formas do inglês vernacular para criar autenticidade e humor no cartum.

Sob a perspectiva da Sociolinguística Educacional, o cartum é um sucesso pedagógico. O valor da produção reside na competência de adequação demonstrada pelos alunos, que souberam utilizar o registro linguístico *errado* (do ponto de vista prescritivo) para estar *certo* no contexto do gênero. A Pedagogia da Variação reconhece que essa habilidade de manipular a língua, utilizando o informal para caracterizar a fala dos personagens e o formal em outros contextos, como nos convites, é a verdadeira medida da proficiência comunicativa e da versatilidade do aluno.

4.2.3 Tutorial de Maquiagem

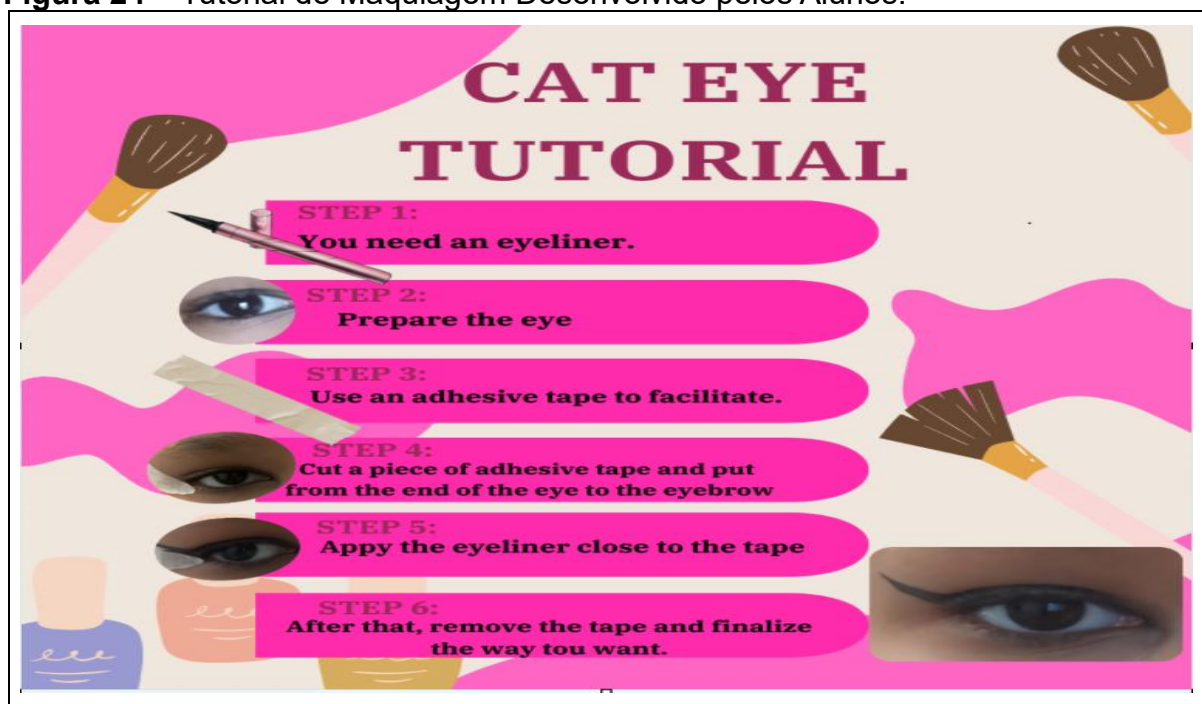
Os alunos elaboraram um passo a passo prático para a maquiagem “olho gatinho”, utilizando imagens produzidas pelos próprios alunos para ilustrar cada etapa do procedimento. A atividade permitiu que os estudantes articulassem a linguagem instrucional com recursos visuais, organizando informações de forma clara e sequencial, característica fundamental dos textos tutoriais. Inicialmente, os alunos redigiram os textos em português, atentando para a precisão das instruções, a coerência entre as etapas e a adequação do vocabulário ao gênero, antes de proceder à tradução para o inglês. Esse processo possibilitou a reflexão sobre equivalências linguísticas e culturais entre as duas línguas, além de incentivar a adaptação de termos técnicos e expressões específicas do contexto da maquiagem.

A seguir, encontra-se o Tutorial *Cat Eye* (Delineado Gatinho), desenvolvido pelos alunos. Este gênero pertence à esfera de circulação midiática/instrucional (redes sociais, vídeos tutoriais) e exige uma linguagem precisa e sequencial para guiar o leitor passo a passo na execução de uma tarefa.

A produção deste material, que combina linguagem verbal e visual, revela-se uma prática pedagógica rica. Ao transitar entre o português e o inglês e entre estilos instrucionais e informais (como pode ocorrer em tutoriais), os alunos não apenas consolidaram habilidades linguísticas e de tradução, mas também reconheceram a

função social da linguagem, a importância da clareza comunicativa e o valor pedagógico da produção textual contextualizada. O sucesso do tutorial depende diretamente da eficácia com que a linguagem guia a ação do leitor.

Figura 24 – Tutorial de Maquiagem Desenvolvido pelos Alunos.



A linguagem é marcada pela objetividade sequencial, característica do gênero manual/tutorial. A função primordial do texto é guiar a ação do leitor passo a passo, o que se manifesta no uso predominante do Imperativo e de instruções diretas ("*Use an adhesive tape*", "*Cut a piece*"). Esse recurso linguístico demonstra um elevado controle discursivo em termos de organização e foco, inserindo a produção no polo de alto monitoramento linguístico do contínuo de variação de Bortoni-Ricardo (2004) em sua dimensão técnica.

Contudo, a produção dos alunos apresenta marcos que revelam a tensão entre a precisão técnica e o domínio da Língua Inglesa. A presença de desvios da Norma-Padrão ("*Appy the eyeliner*" em vez de *Apply*, "*finalize the way tou want*" em vez de *you*), embora sejam erros sistêmicos, não comprometem a funcionalidade do tutorial. A Sociolinguística Educacional deve valorizar o fato de que a competência de adequação foi atingida: o aluno soube estruturar o tutorial (passos 1 a 6) e utilizar

o léxico técnico (ex: *eyeliner, tape, eyebrow*), elementos que são essenciais para o sucesso comunicativo.

É fundamental registrar que o texto original, embora funcional para o meio digital, continha desvios da Norma-Padrão. Essa situação exigiu a interferência da professora para que o material fosse corrigido antes de sua veiculação em contextos mais formais, como o jornal da escola. Essa intervenção é crucial e ilustra o duplo papel da Pedagogia da Variação: valorizar a adequação estilística (a clareza instrucional do tutorial) ao mesmo tempo que se garante o acesso à norma de prestígio e ao alto monitoramento linguístico para que o aluno possa transitar com sucesso na esfera institucional. O tutorial, portanto, é um exemplo de como a linguagem é utilizada como ferramenta pragmática, confirmando a versatilidade linguística do aluno e a necessidade da mediação docente.

A Pedagogia da Variação reconhece, portanto, que a eficácia reside na clareza da instrução e na funcionalidade do passo a passo, e não na precisão gramatical perfeita. O tutorial é um exemplo de como a linguagem é utilizada como ferramenta pragmática para a execução de uma tarefa, confirmando que a versatilidade linguística inclui a capacidade de usar a língua para instruir de forma clara, mesmo que o monitoramento gramatical ainda esteja em desenvolvimento.

4.2.4 Receita

O grupo escolheu a panqueca americana como objeto de produção textual, considerando sua acessibilidade, relevância cultural e potencial para explorar instruções claras e sequenciais. Inicialmente, os alunos realizaram o preparo da receita em casa, o que lhes permitiu vivenciar de forma prática cada etapa do processo, identificar dificuldades, ajustar quantidades e compreender a lógica de organização típica desse gênero textual. Com base nessa experiência, elaboraram o texto final, atentando para a clareza das instruções, a precisão dos ingredientes, o sequenciamento das etapas e o uso de verbos no imperativo, elementos fundamentais para garantir que a receita pudesse ser seguida corretamente por qualquer leitor.

Ao transitar entre a experiência prática, a redação em português e a tradução para o inglês, os estudantes ampliaram suas habilidades linguísticas, desenvolveram

competências de escrita instrucional e reconheceram a relevância pedagógica e social do gênero, integrando teoria, prática e reflexão crítica.

A seguir, encontra-se a receita para "*American Pancakes*" (Panquecas Americanas), um gênero textual pertencente à esfera de circulação prática/doméstica. A receita exige uma linguagem que combine a precisão técnica (medidas e sequência) com a acessibilidade para a execução da tarefa.

A produção deste material instrucional, que envolve tanto a experiência prática quanto a transposição linguística, revelou-se uma atividade pedagógica multifacetada. Ao transitar entre a experiência prática, a redação em português e a tradução para o inglês, os estudantes ampliaram suas habilidades linguísticas, desenvolveram competências de escrita instrucional e reconheceram a relevância pedagógica e social do gênero, integrando teoria, prática e reflexão crítica. O sucesso da receita depende de sua clareza comunicativa e da aplicação do registro adequado para guiar o leitor culinário.

Figura 25 – Receita Desenvolvida pelos Alunos.

AMERICAN PANCAKES

Ingredients:

1 cup of milk
1 egg
2 tbsp vegetable oil
½ tsp vanilla extract
1 tbsp baking powder
1 cup of self-raising flour

STEPS:

Step 1
Mix all the ingredients together in a large bowl

Step 2
Heat a 1 tsp of oil in a large non-stick frying pan over a medium heat. Cook the pancakes on one side for about 1-2 mins or until lots of tiny bubbles start to appear and pop on the surface. Flip the pancakes over and cook for a further minute on the other side.

Step 3
Serve your pancakes with hazelnut cream, condensed milk, butter, milk cream, honey, strawberry, banana and any of your favorite toppings .

A linguagem da receita para "American Pancakes" é definida por sua inserção na esfera de circulação prática/doméstica, adotando um registro técnico-instrucional que exige clareza máxima. O estilo verbal é caracterizado por um alto grau de controle discursivo, que se manifesta no uso predominante do Imperativo e de instruções diretas ("*Mix all the ingredients*", "*Heat a 1 tsp*"), marcadores sintáticos essenciais para guiar a ação do leitor. Esse foco na precisão sequencial e no léxico técnico (ex: *tbsp*, *self-raising flour*) coloca o texto no polo de alto monitoramento linguístico do Contínuo de Variação de Bortoni-Ricardo (2004).

Contudo, a produção autêntica dos alunos revelou a tensão entre a precisão técnica do gênero e o domínio da Língua Inglesa. A presença de desvios da Norma-Padrão (erros sistêmicos no léxico e na sintaxe) demonstra que, embora a competência de adequação tenha sido atingida, ou seja, os alunos souberam usar o registro e as estruturas corretas para o gênero, o monitoramento gramatical ainda estava em desenvolvimento.

É fundamental, nesse ponto, registrar o papel da intervenção docente. Embora o texto fosse funcional, a presença dos desvios exigiu a interferência da professora para que o material fosse corrigido antes de sua veiculação em contextos institucionais, como o jornal da escola. Essa mediação ilustra o princípio da Pedagogia da Variação: o ensino deve simultaneamente valorizar a adequação funcional da linguagem (a receita é clara e funciona) e garantir o acesso à norma de prestígio e ao alto monitoramento linguístico. A análise final, portanto, valida a versatilidade linguística do aluno e enfatiza a necessidade da mediação pedagógica para que ele possa transitar com sucesso em todas as esferas de circulação.

4.3 FASE DE FINALIZAÇÃO E IMPACTO SOCIAL DO JORNAL ESCOLAR

O processo de intervenção didática, que culminou na produção dos diversos Gêneros, avançou para a fase de materialização e circulação do produto final, o jornal escolar. Este momento é crucial, pois confere a necessária função social ao trabalho desenvolvido, um princípio fundamental da Sociolinguística Educacional. A produção textual dos grupos ocorreu entre 6 de novembro e 13 de novembro de 2024, após o que o material seguiu para a fase de diagramação, iniciada em 20 de novembro. Esta etapa, realizada no programa Canva, exigiu a mobilização de

habilidades de letramento digital e de design por parte dos quatro alunos designados para a organização visual. A professora manteve um acompanhamento remoto constante, realizando intervenções e ajustes para garantir a coesão visual e a fidelidade ao projeto editorial. A montagem final foi concluída em 24 de novembro. Com o objetivo de otimizar a circulação em diferentes esferas, foram criadas duas versões do jornal: uma colorida, destinada à publicação nas redes sociais oficiais da escola (circulação digital), e uma em preto e branco, para distribuição física.

A data de 29 de novembro de 2024 marcou a efetiva circulação do jornal, momento em que o ciclo da Pesquisa-Ação se completou, passando da intervenção pedagógica para a ação social. Os próprios alunos se tornaram agentes de divulgação, participando da entrega do jornal nas turmas da escola durante os turnos da manhã e da tarde. Paralelamente, a versão digital foi publicada nas redes oficiais da unidade escolar pelo diretor. O impacto do projeto foi imediatamente percebido, sendo o jornal muito bem recebido pela comunidade escolar em sua totalidade, o que inclui alunos, professores, equipe gestora, famílias e demais funcionários. Este feedback positivo da comunidade representa a validação social do projeto, que é o resultado prático visado pela Pesquisa-Ação (Kemmis; McTaggart, 1988).

O reconhecimento do jornal como uma iniciativa relevante, colaborativa e significativa sinaliza o sucesso da proposta didática, comprovando que o ensino de Língua Inglesa, quando ancorado em práticas sociais e reais de uso da língua, a Pedagogia da Variação, valoriza a disciplina, constrói um sentido prático para o aprendizado e supera a visão da língua como mera formalidade gramatical descontextualizada. Além de representar uma produção concreta e coletiva, o jornal demonstrou o potencial pedagógico do trabalho com gêneros discursivos autênticos, ao articular o ensino de língua inglesa com práticas sociais reais de leitura e escrita.

A escolha de gêneros que exigiram diferentes registros estilísticos (formal na notícia e no convite, informal na propaganda e no cartum) enfatizou o conceito de variação estilística (diafásica) e o domínio da competência de adequação. Dessa forma, o jornal escolar não apenas consolidou o aprendizado linguístico, mas também contribuiu para o desenvolvimento de competências discursivas, socioculturais e tecnológicas, em consonância com a perspectiva da Sociolinguística

Educacional de que a linguagem se constitui nas relações entre os sujeitos e na funcionalidade dos diferentes estilos de uso.

Em síntese, o projeto revelou-se uma experiência formativa e transformadora, que reafirma o papel da escola como espaço de produção de sentido, diálogo e autoria, promovendo o ensino de inglês de maneira contextualizada, significativa e socialmente situada.

A fase de finalização do projeto culminou na materialização do jornal escolar, uma peça essencial que marca a passagem da intervenção didática para a ação social. Para garantir a máxima abrangência da circulação e atender às diferentes esferas da comunidade, foram produzidas duas versões distintas do jornal:

1. Versão Colorida (Circulação Digital): destinada à publicação e divulgação nas redes sociais oficiais da escola. Esta versão aproveitou os recursos visuais para maximizar o apelo e o engajamento no ambiente digital.
2. Versão em Preto e Branco (Circulação Impressa): preparada para distribuição física na escola. Esta edição foi entregue diretamente aos alunos, professores, funcionários, famílias e à comunidade escolar em geral, garantindo que o conteúdo chegasse a todos os membros e validando a relevância social do trabalho dos estudantes.

Essa estratégia de dupla circulação (digital e impressa) reforçou o objetivo da Sociolinguística Educacional de inserir o trabalho dos alunos em práticas sociais reais, ampliando o reconhecimento do projeto em toda a comunidade escolar.

Figura 26 – Jornal Desenvolvido pelos Alunos.
Versão Colorida (divulgada nas redes sociais da escola)

NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

SCHOOL NEWSPAPER

RACA'S NEWS



Written By: Rafael Terra, Miguel da Silva e Lucas Sanchez

Students Participate and Win the Math Competition.

Students from the 6th and 7th grades of EMEF Profª Adelaide Pedrosa Racanello, participated in the municipal mathematics day, with the first stage taking place in the schools themselves, and the first and second places were selected to participate in the municipal final. Racanello won 1st and 2nd place with seventh-year students, and 1st and 3rd place with sixth-year students.

The students Otávio Henrique Cardoso and Henrique Rodrigues da Silva, from room 704 received the first place. And the students Vitor Manoel Carneiro and Ana Esther Soares dos Santos Damião, from room 705, received the second place.

As for the 6th year students, Gabriel Caldeira Fermino and Yasmin Barbosa Luciano, from room 601, took first place, and students Kaique Yuji Nagate and Valentina Stopa Carvalho, from room 605, took third place.

The 6th years competed on October 22nd, 2024, and the 7th years on October 23rd, 2024. Both competitions took place at the Elementary Education Reference Center - CREF.

Math Teachers: Ilma Mendes Silva, Robinson Neres de Oliveira, Silvana de Oliveira Alves and Sueli Garcia Nilo dos Santos.
School Coordinator: Janete Christoni.
School Principal: Lucas Queiroz



NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

Written By: Ana Esther Soares, Luiz Fernando Pires and Cauã Corrêa.

Interview with Teacher Ilma Mendes



Ilma Mendes Silva is a math teacher who has been working for 36 years in the profession. Nowadays she works at Racanello School, but she has already worked at the schools: Horácio Soares, Armêlia, Josefa Cubas and Racanello.

Teacher Ilma has already worked at the following functions: teacher, coordinator, deputy school director and advisor to the municipal education secretary.

Ilma Mendes could have retired before, but for the love of the profession, she keeps teaching until the end of 2024.

What do you like most about your job?

Interacting with students, the relationships, teaching but also learning a lot, they pass on their joy, youth and energy to us, and knowing that we are doing good for their future.

What would you say about the challenges of your job?

The challenge of my job goes beyond the classroom, it goes to those who should provide structures and often fail, so it often ends up being us teachers and you students, right? We work hard just to achieve everything we need.

What are the qualities that you think every teacher should have?

Friendliness, liking young people, teenagers and children, because when empathy happens, teaching flows easier.

In your opinion, what is the biggest challenge you face in your teaching profession?

My biggest challenge is when I realize that a student is melting between my fingers, when I can't get him to learn the teaching and learning he needs, and when I can't achieve my goal, which is to make him learn math.

What do you think inspired you to become a teacher?

Actually, nothing inspired me. When I was about 15 or 16 years old, I wanted to be a lawyer, but at that time it was very difficult and the competition was very high. So I started doing math, and when I entered my first classroom, I realized that this was what I really wanted. I think God did the right thing, I found myself. The thing I love most is my subject, which I managed to do, and I get to work with 50 to 60 students a day.

In general, do you think your profession is respected by your students, the general population and friends?

Look, I can be sure about the students, no, we can create intimacy and everything, but many times in society, nowadays it is not respected, but what is worth it to me is you

NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

Written By: Marianny Santos, Betina Muraro and Letícia Garcia.

CAT EYE TUTORIAL



STEP 1: You need an eyeliner.

STEP 2: Prepare the eye

STEP 3: Use an adhesive tape to facilitate.

STEP 4: Cut a piece of adhesive tape and put from the end of the eye to the eyebrow

STEP 5: Apply the eyeliner close to the tape

STEP 6: After that, remove the tape and finalize the way you want.

SCHOOL CATEEN
 Written By: Guilherme Soares, Kauã Ferreira, Enzo Valentin and Guilherme Lima.

Here we have the best food: snacks, candies and sodas!

Burger (hamb and cheese, cheddar, traditional) - \$6.00
 Sausage roll- \$6.00
 Soda 250ml- \$3.00
 Popsicle (passion fruit, strawberry, chocolate)- \$2.00
 Candies- \$2.00

Attention

We are open from Monday to Friday at the School break
 Morning- 9H45 AM
 Afternoon- 3h45 P.M

NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

How to Play Mario World

Written By: João Emanuel Barreto, Márcio Nunes and Davi Aprigio.



GRADUATION INVITATION
 Written By: Bruna Dias, Brenda Miranda, Maria Eduarda Inácio and Isabela Santos.



CARTOON: IMAGINATION
 Written By: João Gabriel Apolinário, Sarah de Oliveira, Raphael Rodrigues and Guilherme Jo.



ABOUT THE SCHOOL NEWSPAPER

O Jornal foi um trabalho desenvolvido pelos alunos da 705, na disciplina de Língua Inglesa, com a supervisão da Professora Evelylyn Tutia e apoio da Professora AEE Tálita Melo, da Professora Cristiane Corrêa, da Coordenadora Janete Christoni e do Diretor Lucas Queiroz.

Figura 27 – Jornal Desenvolvido pelos Alunos.

Versão Preto e Branco (impressa e entregue para todos os alunos, funcionários e famílias)

NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

SCHOOL NEWSPAPER

RACA'S NEWS



Written By: Rafael Terra, Miguel da Silva e Lucas Sanches

Students Participate and Win the Math Competition.

Students from the 6th and 7th grades of EMEF Profª Adelaide Pedrosa Racanello, participated in the municipal mathematics day, with the first stage taking place in the schools themselves, and the first and second places were selected to participate in the municipal final. Racanello won 1st and 2nd place with seventh-year students, and 1st and 3rd place with sixth-year students.

The students Otávio Henrique Cardoso and Henrique Rodrigues da Silva, from room 704 received the first place. And the students Vitor Manuel Carneiro and Ana Esther Soares dos Santos Damião, from room 705, received the second place.

As for the 6th year students, Gabriel Caldeira Fermino and Yasmin Barbosa Luciano, from room 601, took first place, and students Kaique Yuji Nagate and Valentina Stopa Carvalho, from room 603, took third place

The 6th years competed on October 22nd, 2024, and the 7th years on October 23rd, 2024. Both competitions took place at the Elementary Education Reference Center - CREF.


Math Teachers: Ilma Mendes Silva, Robinson Neres de Oliveira, Silvana de Oliveira Alves and Sueli Garcia Nilo dos Santos.
School Coordinator: Janete Christoni.
School Principal: Lucas Queiroz



NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

Written By: Ana Esther Soares, Luiz Fernando Pires and Cauá Corrêa.

Interview with Teacher Ilma Mendes



Ilma Mendes Silva is a math teacher who has been working for 36 years in the profession. Nowadays she works at Racanello School, but she has already worked at the schools: Horácio Soares, Amélia, Josefa Cubas and Racanello. Teacher Ilma has already worked at the following functions: teacher, coordinator, deputy school director and advisor to the municipal education secretary. Ilma Mendes could have retired before, but for the love of the profession, she keeps teaching until the end of 2024.

What do you like most about your job?

Interacting with students, the relationships, teaching but also learning a lot, they pass on their joy, youth and energy to us, and knowing that we are doing good for their future.

What would you say about the challenges of your job?

The challenge of my job goes beyond the classroom, it goes to those who should provide structures and often fail, so it often ends up being us teachers and you students, right? We work hard just to achieve everything we need.

What are the qualities that you think every teacher should have?

Friendliness, liking young people, teenagers and children, because when empathy happens, teaching flows easier.

In your opinion, what is the biggest challenge you face in your teaching profession?

My biggest challenge is when I realize that a student is melting between my fingers, when I can't get him to learn the teaching and learning he needs, and when I can't achieve my goal, which is to make him learn math.

What do you think inspired you to become a teacher?

Actually, nothing inspired me. When I was about 15 or 16 years old, I wanted to be a lawyer, but at that time it was very difficult and the competition was very high. So I started doing math, and when I entered my first classroom, I realized that this was what I really wanted. I think God did the right thing. I found myself. The thing I love most is my subject, which I managed to do, and I get to work with 50 to 60 students a day.

In general, do you think your profession is respected by your students, the general population and friends?

Look, I can be sure about the students, no, we can create intimacy and everything, but many times in society, nowadays it is not respected, but what is worth it to me is you

NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

Written By: Marianny Santos, Betina Muraro and Letícia Garcia.

CAT EYE TUTORIAL



- STEP 1:** You need an eyeliner.
- STEP 2:** Prepare the eye
- STEP 3:** Use an adhesive tape to facilitate.
- STEP 4:** Cut a piece of adhesive tape and put from the end of the eye to the eyebrow
- STEP 5:** Apply the eyeliner close to the tape
- STEP 6:** After that, remove the tape and finalize the way you want.

AMERICAN PANCAKES

Ingredients:

- 1 cup of milk
- 1 egg
- 2 tbsp vegetable oil
- ¼ tsp vanilla extract
- 1 tbsp baking powder
- 1 cup of self-raising flour

STEPS:

Step 1
Mix all the ingredients together in a large bowl

Step 2
Heat a 1 tsp of oil in a large non-stick frying pan over a medium heat. Cook the pancakes on one side for about 1-2 mins or until lots of tiny bubbles start to appear and pop on the surface. Flip the pancakes over and cook for a further minute on the other side.

Step 3
Serve your pancakes with hazelnut cream, condensed milk, butter, milk cream, honey, strawberry, banana and any of your favorite toppings.

School Cateem

Here we have the best food: snacks, candies and sodas!

- Burger (ham and cheese, cheddar, traditional) - \$6.00
- Sausage roll - \$6.00
- Soda 250ml - \$3.00
- Popsicle (passion fruit, strawberry, chocolate) - \$2.00
- Candies - \$2.00

Attention

We are open from Monday to Friday at the School break.
Morning- 9H45 A.M
Afternoon- 3h45 P.M



Legenda:

- 1 cup: 1 xícara
- 1 tbsp: 1 colher de sopa
- 1 tsp: 1 colher de chá

Written By: Vitor dos santos, Ana Laura Mafra, Maria Eduarda Murillo and Michel Amador

NOVEMBER 29TH, 2024 INSTAGRAM: @amigosdoracanello

Written By: João Emanuel Barreto, Márcio Nunes and Davi Aprígio.

How to Play Mario World



CARTOON: IMAGINATION

Written By: João Gabriel Apolinário, Sarah de Oliveira, Raíhael Rodrigues and Guilherme Jo.



ABOUT THE SCHOOL NEWSPAPER

O Jornal foi um trabalho desenvolvido pelos alunos da 705, na disciplina de Língua Inglesa, com a supervisão da Professora Evelyn Tutia e apoio da Professora AEE Talita Melo, da Professora Cristiane Corrêa, da Coordenadora Janete Christoni e do Diretor Lucas Queiroz.

Written By: Bruna Dias, Brenda Azevedo, Maria Eduarda Inácio and Isabela Santos.



O Jornal Escolar (Raca's News) não é apenas um produto final da intervenção pedagógica, mas um artefato Sociolinguístico complexo. Sua análise conclusiva revela a capacidade dos alunos de mobilizar o repertório linguístico da Língua Inglesa em resposta às variadas demandas das esferas de circulação integradas em uma única publicação. O sucesso do jornal reside na sua diversidade de estilos verbais e na demonstração da competência de adequação dos estudantes.

O jornal se destaca por incorporar um contínuo de variação estilística que vai do alto ao baixo monitoramento linguístico, validando a premissa da Pedagogia da Variação de que a eficácia reside na escolha do estilo funcional. A coexistência desses estilos contrastantes no jornal é a prova mais robusta da aplicação da Sociolinguística Educacional. Os alunos não apenas aprenderam regras gramaticais, mas desenvolveram a consciência sociolinguística de que diferentes contextos exigem diferentes usos da língua.

Contudo, a análise detalhada revelou que a produção autêntica dos alunos nos gêneros de baixo monitoramento (como a propaganda e o tutorial de maquiagem) continha desvios da norma-padrão. Essa situação exigiu a intervenção da professora para a correção final do material antes da sua circulação formal (impresa e digital). Essa mediação ilustra o duplo papel da intervenção pedagógica: valorizar a funcionalidade e a adequação da linguagem autêntica do aluno, ao mesmo tempo em que se garante o acesso irrestrito à norma de prestígio, preparando-o para transitar com sucesso em todas as esferas de circulação social e acadêmica, consolidando a proficiência do aluno. O jornal, em sua totalidade, é a materialização do aprendizado linguístico como um fenômeno social e variável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar o ensino da Língua Inglesa na Educação Básica a partir dos pressupostos da Sociolinguística Educacional, em diálogo com o estudo dos gêneros discursivos, tomando como foco o desenvolvimento da competência de adequação estilística em contextos comunicativos reais. Ao longo do trabalho, buscou-se evidenciar como a inserção da variação linguística e do trabalho com gêneros discursivos no ensino de inglês pode contribuir para a ampliação da consciência linguística dos estudantes, favorecendo uma compreensão da língua como prática social, heterogênea e situada. Nessa perspectiva, o estudo afasta-se de concepções normativas rígidas e homogêneas que historicamente marcaram o ensino de línguas, ao defender que a abordagem da língua inglesa sob uma perspectiva variável pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da capacidade de interação dos estudantes. Tal abordagem promove a reflexão crítica sobre a adequação estilística entre os registros formal e informal, ao compreender a língua como prática social e situada. Parte-se do pressuposto de que uma proposta pedagógica baseada na interação social e no uso prático da língua, exemplificada, neste trabalho, pela produção de um jornal escolar, mostra-se mais eficaz do que o ensino tradicional centrado exclusivamente na memorização de regras gramaticais. Ademais, considera-se que a incorporação de elementos da vivência cotidiana dos alunos e de temas da atualidade favorece maior engajamento discente e contribui para o desenvolvimento de uma competência interacional mais crítica, funcional e socialmente significativa.

A fundamentação teórica percorreu conceitos essenciais da Sociolinguística, como a variação e suas dimensões, histórica, geográfica, social e, especialmente, a variação diafásica, entendida como o ajuste do estilo linguístico conforme o contexto comunicativo (Camacho, 1988; Labov, 2008). Também se discutiram as contribuições de Faraco (2008) e Bortoni-Ricardo (2004) para a compreensão das normas linguísticas como construções sociais e para a necessidade de formar alunos capazes de compreender e mobilizar diferentes registros de forma consciente e estratégica. A teoria dos gêneros, com base em Bakhtin (2011), forneceu a estrutura conceitual para compreender que forma, estilo e conteúdo temático estão sempre vinculados às esferas sociais de circulação.

A proposta didática desenvolvida, a produção de um jornal escolar em inglês, constituiu o ponto de articulação entre teoria e prática. Ao envolver os estudantes na análise e na produção de diversos gêneros formais e informais (entrevista, notícia, instrução de jogo, convite, anúncio, entre outros), o trabalho promoveu situações autênticas de uso da língua, permitindo que os alunos mobilizassem diferentes níveis de monitoramento linguístico e refletissem sobre as escolhas estilísticas adequadas a cada situação. Esse processo evidenciou que o ensino de inglês pode, e deve, ultrapassar o ensino fragmentado de vocabulário e gramática, aproximando-se de práticas sociocomunicativas reais.

Ao longo das etapas de produção, observou-se que os estudantes desenvolveram maior consciência estilística, entendendo que variações entre formalidade e informalidade não representam erros, mas formas legítimas de atuação discursiva. A análise das produções mostrou que os alunos foram capazes de selecionar vocabulário, estruturas sintáticas e recursos discursivos adequados à função social de cada gênero discursivo. Além disso, a realização das entrevistas, o levantamento de informações junto à gestão escolar, a escrita orientada e a reescrita colaborativa demonstraram envolvimento crítico, autonomia crescente e participação ativa no processo de construção dos enunciados.

A experiência também evidenciou o potencial da Sociolinguística Educacional na promoção de práticas inclusivas, nas quais diferentes repertórios linguísticos são vistos como recursos e não como obstáculos. A proposta didática valorizou a pluralidade linguística dos estudantes, evitando a imposição de um modelo único de inglês e priorizando o desenvolvimento da versatilidade linguística, conforme defendem Faraco (2015) e Bortoni-Ricardo (2004).

Apesar desses aspectos positivos, alguns limites da pesquisa devem ser reconhecidos. A escassez de tempo em sala de aula, o acesso restrito a laboratórios de informática e a necessidade de finalizar partes do projeto remotamente limitaram o acompanhamento mais sistemático de todas as etapas de escrita e reescrita. Ainda assim, mesmo diante das restrições estruturais, a participação dos estudantes foi significativa, e os resultados demonstraram avanço na compreensão dos gêneros e no uso consciente de elementos formais e informais da língua inglesa.

Como desdobramentos futuros, sugerem-se pesquisas que explorem a variação estilística em outras etapas da Educação Básica ou que ampliem a proposta para sequências didáticas mais longas, possibilitando o aprofundamento da análise linguística e um acompanhamento qualitativo mais detalhado da evolução dos alunos. Também se recomenda investigar a formação inicial e continuada de professores de inglês, de modo a compreender como a Sociolinguística Educacional pode integrar-se de maneira estrutural ao currículo de Linguística Aplicada, contribuindo para práticas pedagógicas mais críticas, contextualizadas e socialmente orientadas.

Em síntese, a pesquisa confirmou que o trabalho com a língua inglesa, fundamentado nos pressupostos da Sociolinguística Educacional, contribui significativamente para a ampliação da competência comunicativa dos estudantes, ao promover a reflexão crítica sobre os usos da língua e a adequação entre registros formais e informais em práticas sociais reais. Tal abordagem favorece um ensino de inglês mais significativo, reflexivo e alinhado às demandas sociais contemporâneas, ao reconhecer a língua como prática social e situada. Dessa forma, reafirma-se que ensinar língua é ensinar a pensar sobre a língua, seus usos e seus efeitos sociais, configurando-se como uma tarefa central no compromisso ético, pedagógico e democrático da educação linguística na escola pública.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. E.; BORTONI-RICARDO, S. M. Variação linguística na escola. São Paulo: Contexto, 2023.
- BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. M. Problemas da poética de Dostoiévski. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BIBER, D.; CONRAD, S. Register, genre, and style. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004
- BORTONI-RICARDO, S. M. Nós, a língua portuguesa: variação e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Nós chegamos na escola, e agora?: sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; PEREIRA, M. G. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- BORTONI-RICARDO, S. M. Sociolinguística Educacional: teoria e prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- CAMACHO, R. G. A variação linguística. In: SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Subsídios à Proposta Curricular de Língua Portuguesa para o 1º e 2º graus: coletânea de textos. São Paulo: SE/CENP, 1988. p. 29-41.
- CAMACHO, R. G. Sociolinguística: introdução ao estudo da língua. São Paulo: Ática, 1988.
- CAPES. Variação linguística e implicações para o ensino. Brasília: eduCAPES, 2023. Relatório pedagógico. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/602945>. Acesso em: 5 out. 2025.
- CARR, W.; KEMMIS, S. Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research. Victoria: Deakin University Press, 1986.

- CARTER, R.; McCARTHY, M. Cambridge grammar of English. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- CARTER, R. et al. Working with Texts: A Core Introduction to Language Analysis. 5. ed. London: Routledge, 2011.
- CELANI, M. A. A. O papel da cultura na formação do professor de inglês: o caminho de uma pesquisadora. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 9, n. 1, p. 11-26, 2009.
- COSTA-HÜBES, T. da C. (Org.); ROSA, D. C. (Org.). A pesquisa na educação básica: um olhar para a leitura, a escrita e os gêneros discursivos na sala de aula. 1. ed. Campinas - SP: Pontes Editores, 2015.
- COSTA-HÜBES, T. Gêneros do discurso e ensino. São Paulo: Contexto, 2015.
- COUTINHO, M. S. Ensinar gêneros textuais: fundamentos teóricos e didáticos. Rio de Janeiro: LTC, 2010.
- CYBIS, R.; KOSCIUK, A. Gêneros textuais na escola: teoria e prática. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. The SAGE Handbook of Qualitative Research. 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2012.
- ELLIOTT, J. Action Research for Educational Change. Philadelphia: Open University Press, 1991.
- ERICKSON, F. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTROCK, M. C. (Org.). Handbook of research on teaching. 3rd ed. New York: Macmillan, 1986. p. 119-161.
- FARACO, C. A. Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2008.
- FARACO, C. A. Norma culta brasileira: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola, 2008.
- FARACO, Carlos Alberto. Bases para uma Pedagogia da Variação Linguística. In: ZILLES, Ana Maria S.; FARACO, C. A. (Org.). Pedagogia da variação linguística: língua, diversidade e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

- FARACO, C. A. Da importância da pedagogia da variação linguística para o ensino de língua portuguesa. In: ALMEIDA, J. E. de; SILVA, F. B.; ALTINO, F. C. (org.). Em torno da pedagogia da variação. Londrina: EdueL, 2024. p. 11-24. il.; 23 cm.
- FERRAGINI, N. L. de O. Ensaio acadêmico: da teoria à prática em sala de aula. 2011. 204 fls. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011
- KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. The Action Research Planner. 3rd ed. Victoria: Deakin University Press, 1988.
- KRAMSCH, C. Language and Culture. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- LABOV, W. Padrões Sociolinguísticos. Tradução de Marcos Bagno [e outros]. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- LICHNHAKI, J. M. Will e shall. Uma análise de seus usos no inglês: variação e evolução dos modais. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/27879/D%20JANETE%20MARI%20LICHNHAKI.pdf?isAllowed=y&sequence=1>. Acesso em: 5 out. 2025.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARSON, I. C. V. Multiliteracies, translingual practice and English as a lingua franca: decolonizing teacher education in a public university in Brazil. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.
- NASCIMENTO, L. S. A utilização da variação social: gírias no contexto do ensino e aprendizagem da língua inglesa. 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstreams/ccb14973-bac8-463c-a1a6cdcc92d7a698/download>. Acesso em: 5 out. 2025.
- MELO, M. M. de. Dat's ain't the language I've learned: como a variação linguística é apresentada nos livros didáticos de língua inglesa. 2008. 172 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- MILROY, J; MILROY, L. Authority in Language: Investigating Standard English. 3. ed. London: Routledge, 1999.

- MOITA LOPES, L. P. Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- PEREIRA, A. G. C. O ensino de língua inglesa no Brasil: breve histórico e perspectivas. Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 1, 2014.
- PERUCHI, R. A competência pragmática em aprendizes de língua inglesa: uma análise do uso de estratégias de cortesia. 2010. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/25599/UFPR20Rangel%20Peruchi-%20Mestrado.pdf?isAllowed=y&sequence=1>. Acesso em: 5 out. 2025.
- PRESTON, D. R. The uses of folk linguistics. In: SCHIFFRIN, D; TANNEN, D; HAMILTON, H. E. (Org.). The Handbook of Discourse Analysis. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2004. p. 87-104.
- RAJAGOPALAN, K. O papel do professor de inglês em um mundo globalizado. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 9, n. 1, p. 41-52, 2009.
- RODRIGUES, R. H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004.
- SANTAMOURO, M. J. Language, identity, and the non-native speaker. Journal of Language, Identity, and Education, v. 8, n. 2, p. 77-89, 2009. (Referência mais provável sobre identidade e dinâmica da linguagem).
- VIEIRA, S. R.. Para uma norma-padrão flexível no contexto escolar. In: VIEIRA, S. R; FARACO, C. A. (orgs.). Por uma educação linguística crítica: língua, norma e ensino. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. p. 233-249.
- SOUZA, T. M. M. de. O ensino de inglês como língua estrangeira na educação básica: análise de abordagens e metodologias. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4562>. Acesso em: 5 nov. 2025.
- SCHULZ, M. F. Variações do inglês e suas implicações para o ensino: um estudo sobre diversidade linguística e práticas pedagógicas. 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/58037/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Mariana%20Ferreira%20Schulz.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2025.

TELES, V. Vocabulário em língua inglesa: estudo sobre ensino e aprendizagem lexical. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/11291/1/Disserta%C3%A7ao%20Vivianny%20Teles.pdf>. Acesso em: 5 out. 2025.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, D. Action Research: A Guide for the Teacher Researcher. New York: Routledge, 2005.

TRUDGILL, P. Sociolinguistics: An Introduction to Language and Society. 4. ed. London: Penguin Books, 2000.

WIDDOWSON, H. The Ownership of English. TESOL Quarterly, v. 28, n. 2, p. 377–389, 1994.

ANEXO
ANEXO A
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a autorizar seu filho(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada *Abordagem da Língua Inglesa na Perspectiva da Pedagogia da Variação*, que tem como principal objetivo comprovar a eficácia da abordagem gramatical da Língua Inglesa do ponto de vista da diferença existente na linguagem.

A pesquisa justifica-se, principalmente, pois o ensino da gramática nas aulas de Língua Inglesa, é direcionado ao inglês formal (padrão), o qual prepara os estudantes para provas e exames, mas muitas vezes, quando o estudante se depara com uma situação de interação, ele não consegue se comunicar, por sempre estar vinculado a regras do inglês formal. Destaco que o objetivo desse trabalho não é desconsiderar o ensino das escolas, mas a partir dele, apresentar as variedades existentes na Língua Inglesa.

Portanto, o objetivo desse trabalho é mostrar formas de inserir a variação nas aulas de língua inglesa, com atividades que façam sentido e sejam próximas da realidade em que nossos alunos se encontram, para que dessa forma, os estudantes possam perceber e refletir que a língua é um sistema diferente, um conjunto de variedades, cada uma com o seu devido valor e de igual importância na nossa sociedade, e que assim, sejam capazes de transitar entre linguagem formal (cult) e a informal, adequando sua fala e escrita de acordo com a sua necessidade.

O motivo deste convite é que o seu filho(a) se enquadra nos seguintes critérios de inclusão: aluno(a) regularmente matriculado no sétimo ano da escola municipal E.M.E. Prof^a. Adelaide Pedroso Racanello, da cidade de Ourinhos (SP).

Serão tomadas as seguintes medidas e/ou procedimentos para assegurar a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas: apenas a pesquisadora do projeto e sua orientadora, que se comprometeram com o dever de sigilo e confidencialidade, terão acesso aos dados e não farão uso destas informações para outras finalidades; a pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e privacidade, utilizando códigos alfanuméricos para

se referir aos informantes da pesquisa, portanto, o seu filho(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar desta pesquisa.

Para a realização da pesquisa, adotaremos os seguintes procedimentos (metodológicos): Com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos/as estudantes, será feito um teste (teste de percepção) por meio de um questionário no início do projeto nessa turma, para avaliar o que os alunos já sabem sobre a variação da linguagem, especificamente sobre a língua inglesa.

Após esse momento, será oferecido um minicurso aos alunos, o que será uma sequência didática através de diferentes gêneros textuais (notícia, entrevista, instrução de jogo, receita, cartum, convite e propaganda). Primeiramente será exposto como as estruturas se apresentam na norma-padrão (formal) e depois será apresentado o uso com o Inglês não-padrão (informal). Como resultado dos estudos, os alunos desenvolverão um jornal da escola em inglês com os gêneros estudados. Em seguida ao minicurso, será aplicado um novo questionário, com as mesmas perguntas do teste anterior (teste de percepção), para analisar se a variação da linguagem foi entendida pelos alunos.

A participação dos alunos consistirá em responder às questões presentes no questionário e assistir o minicurso, mediante a sua autorização expressa pela assinatura deste termo.

Diante de todo o exposto, declaro que fui esclarecido(a) quanto aos objetivos do trabalho e deste termo (TCLE) e confirmo que cedo a discente (pesquisadora) do curso de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, os direitos da entrevista voluntária e/ou uso dos dados no trabalho de produção de sua dissertação (trabalho) de mestrado.

Ourinhos, _____ de _____ de 2024.

Nome do(a) participante (aluno) da pesquisa

Nome do(a) responsável pelo(a) participante da pesquisa

Assinatura do(a) responsável pelo(a) participante da pesquisa

Pesquisadora: Evelylyn Ramon Fagundes Tutia.

ANEXO B

TESTE DE PERCEPÇÃO

1. A língua Inglesa é fundamental nos dias de hoje?

() SIM () NÃO

2. Você percebe a Língua Inglesa no seu dia a dia?

() SIM () NÃO

3. Você acha que conseguiria escrever textos em inglês no seu dia a dia?

() SIM () NÃO

4. Em quais situações você utiliza o inglês formal?

5. Em quais situações você utiliza o inglês informal?

6. Você sabe o que é variação linguística? Dê exemplos.

7. Você acredita que acontece variação linguística na Língua Inglesa? Se sim, dê exemplos.
