

PROJETO DE LETRAMENTO: QUEM CONTA UM CASO, INVENTA UM CAUSO

LITERACY PROJECT: WHOEVER TELLS A TALE, INVENTS A STORY.

PROYECTO DE ALFABETIZACIÓN: QUIEN CUENTA UN RELATO, INVENTA UNA HISTORIA

 Elba Silva de Farias¹

 Rossana Regina Ramos Henz²

1. Graduada em Letras- UPE, Doutoranda PPGCL- UNICAP. elba.sfarias@upe.br
2. Graduada em Letras, Doutora em Linguística- PUC- SP. Rossana.ramos@upe.br

RESUMO: Diante do avanço da tecnologia, torna-se essencial integrar estratégias que valorizem a diversidade da linguagem, conectando a aprendizagem à realidade dos alunos e permitindo o desenvolvimento de habilidades para interpretar e produzir textos em variados formatos e contextos. Nesse cenário, o projeto de letramento "Quem conta um caso, inventa um Causo" foi aplicado com o objetivo de ampliar as competências leitora e escritora, além de explorar a oralidade por meio do gênero discursivo Causo. Esse gênero, caracterizado por relatos curtos, bem-humorados e de tradição oral, comumente marcados por variantes linguísticas regionais, desperta o interesse dos interlocutores e se mostrou eficaz no processo educativo. A pesquisa se fundamenta na lacuna de estudos sobre a retextualização da oralidade para a escrita no contexto do gênero Causo. Para isso, estabelecemos diálogos com teóricos como Marcuschi (2010), que aborda a fala e a escrita; Kleiman (2008), que destaca a escrita como onipresente; Street (2014), que discorre sobre letramentos no contexto social e cultural; Oliveira (2014), com sua visão sobre projetos de letramento no ambiente escolar; e Batista (2007), que explora o gênero Causo, entre outros. O método de retextualização da fala para a escrita, fundamentado na Sociolinguística, orientou a pesquisa. Os dados coletados evidenciaram que a contação de Causos teve impacto significativo no desenvolvimento das habilidades de escrita, enriquecendo a experiência educacional dos alunos da Escola Municipal Rosina Labanca. O projeto fortaleceu as competências de leitura, escrita e práticas de letramento, além de valorizar suas vivências tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Palavras-chave: Fala e Escrita. Projeto de Letramento. Gênero Discursivo Causo.

ABSTRACT: Given the advancement of technology, it becomes essential to integrate strategies that value language diversity, connecting learning to students' realities and enabling the development of skills to interpret and produce texts in varied formats and contexts. In this scenario, the literacy project "Whoever Tells a Tale, Invents a Story" was implemented with the aim of expanding reading and writing competencies, as well as exploring orality through the discursive genre Causo. This genre, characterized by short, humorous oral narratives of oral tradition, often marked by regional linguistic variations, captures the interest of listeners and proved effective in the educational process. The research is grounded in the gap of studies on the retextualization of orality into writing within the context of the Causo genre. To this end, we engaged in dialogue with theorists such as Marcuschi (2010), who addresses speech and writing; Kleiman (2008), who emphasizes the omnipresence of writing; Street (2014), who discusses literacy in social and cultural contexts; Oliveira (2014), with his perspective on literacy projects in the school environment; and Batista (2007), who explores the Causo genre, among others. The method of retextualizing speech into writing, grounded in Sociolinguistics, guided the research. The collected data showed that storytelling through Causos had a significant impact on the development of writing skills, enriching the educational experience of students at Rosina Labanca Municipal School. The project strengthened reading, writing, and literacy practices, while also valuing students' lived experiences both inside and outside the school environment.

Keywords: Speech and Writing. Literacy Project. Discursive Genre Causo.

RESUMEN: La diversidad del lenguaje conecta el aprendizaje con las realidades de los estudiantes y permite el desarrollo de habilidades para interpretar y producir textos en diversos formatos y contextos. En este escenario, se implementó el proyecto de alfabetización "Quien cuenta un relato, inventa una historia" con el objetivo de ampliar las competencias lectoras y escritoras, además de explorar la oralidad a través del género discursivo Causo. Este género, caracterizado por narraciones orales breves y humorísticas, comúnmente marcadas por variantes lingüísticas regionales, despierta el interés de los interlocutores y se mostró eficaz en el proceso educativo. La investigación se fundamenta en la falta de estudios sobre la retextualización de la oralidad hacia la escritura en el contexto del género Causo. Para ello, establecimos diálogos con teóricos como Marcuschi (2010), quien aborda la relación entre habla y escritura; Kleiman (2008), quien destaca la omnipresencia de la escritura; Street (2014), quien discute los letramientos en el contexto social y cultural; Oliveira (2014), con su visión sobre proyectos de alfabetización en el ámbito escolar; y Batista (2007), quien explora el género Causo, entre otros. El método de retextualización de la oralidad hacia la escritura, fundamentado en la Sociolingüística, orientó la investigación. Los datos recopilados evidenciaron que la narración de Causos tuvo un impacto significativo en el desarrollo de las habilidades de escritura, enriqueciendo la experiencia educativa de los estudiantes de la Escuela Municipal Rosina Labanca. El proyecto fortaleció las competencias de lectura, escritura y prácticas de alfabetización, además de valorar sus vivencias tanto dentro como fuera del entorno escolar.

Palabras clave: Habla y Escritura. Proyecto de Alfabetización. Género Discursivo Causo.

Recebido em: 10/02/2026 Aprovado em: 15/04/2026.



Todo o conteúdo deste periódico está licenciado com uma licença Creative Commons (CC BY-NC-ND 4.0 Internacional), exceto onde está indicado o contrário.

INTRODUÇÃO

No contexto escolar, os projetos de letramento podem ser compreendidos como práticas pedagógicas que buscam articular leitura, escrita e oralidade em situações vinculadas aos usos sociais da linguagem. Ao mobilizarem atividades que pressupõem a participação ativa dos estudantes, tais projetos parecem favorecer um deslocamento — ainda que não homogêneo — de um ensino centrado predominantemente em aspectos técnico-normativos para abordagens que valorizam a construção de sentidos nas interações discursivas. Nesse processo, a incorporação dos repertórios culturais dos alunos tende a assumir relevância, embora sua efetivação dependa, em grande medida, das mediações pedagógicas que se configuram no cotidiano da sala de aula.

Nessa direção, a noção de projetos de ações coletivas, conforme discutida por Oliveira (2014), oferece elementos para problematizar o ensino de língua materna em diálogo com práticas sociais mais amplas. Ao aproximar o espaço escolar das experiências vividas pelos estudantes, tais propostas podem abrir possibilidades de ressignificação do ensino, especialmente no que se refere à participação e ao reconhecimento de identidades, ainda que tais efeitos não se realizem de maneira automática. Desse modo, o conceito de letramento tende a expandir-se para além da alfabetização, passando a ser entendido como um fenômeno que envolve práticas sociais, culturais e históricas relacionadas à linguagem. Nessa perspectiva, Brian Street (2014) propõe a compreensão do letramento como um conjunto de práticas sociais situadas, atravessadas por valores, relações de poder e contextos culturais, o que sugere a necessidade de abordagens pedagógicas sensíveis à diversidade de experiências dos sujeitos.

A partir dessas contribuições, este estudo toma como referência o processo de retextualização da oralidade para a escrita, conforme Marcuschi (2010), buscando explorar as relações entre diferentes modalidades da linguagem no contexto escolar. Nesse sentido, o trabalho com o gênero discursivo causo pode constituir-se como uma possibilidade de articulação entre tradição oral e práticas letradas, permitindo observar de que modo elementos culturais e linguísticos são mobilizados pelos estudantes. Além disso, a inserção de suportes digitais, como redes sociais, pode acrescentar outra dimensão ao projeto, ao introduzir novas formas de circulação e produção de sentidos, cujos impactos ainda demandam investigação mais aprofundada.

Sob esse enfoque, a perspectiva sociointeracionista, inspirada em Vygotsky (1978), possibilita compreender o aprendizado como resultado de processos mediadores construídos nas interações sociais.

Nessa perspectiva, a apropriação da escrita tende a ocorrer em diálogo com outros sujeitos e com o contexto cultural em que o estudante está inserido, e não de maneira isolada. Assim, oralidade e escrita podem ser vistas menos como esferas dissociadas e mais como práticas que se entrecruzam na construção do conhecimento, o que reforça — ainda que não sem tensões — a pertinência de propostas pedagógicas que busquem integrar essas dimensões.

Nesse contexto, a escolha pelo gênero discursivo *causo* pode ser justificada por sua natureza predominantemente oral e por sua ainda relativa limitação no contexto escolar, sobretudo em propostas sistematizadas de ensino de língua materna. Tradicionalmente associado à cultura popular e à circulação em práticas sociais informais, esse gênero parece apresentar potencial para o desenvolvimento de atividades que articulem oralidade e escrita, especialmente no âmbito de projetos de letramento. Ao mobilizar narrativas próximas ao universo sociocultural dos estudantes, o *causo* pode favorecer o engajamento nas atividades propostas, ao mesmo tempo em que possibilita a reflexão sobre os processos de retextualização da oralidade para a modalidade escrita. Ainda assim, a incorporação pedagógica de gêneros orais como ponto de partida para práticas de letramento constitui um campo que carece de maior sistematização e investigação, aspecto que este estudo busca problematizar.

Por fim, este artigo organiza-se em seções que procuram desenvolver essas discussões de forma articulada. Inicialmente, discutem-se as relações entre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa (1.1), seguidas por uma abordagem das concepções de letramento e suas implicações (1.2). Em seguida, são apresentados os projetos de letramento como possibilidade de ressignificação das práticas de leitura e escrita (1.3) e o gênero discursivo *causo* em sua dimensão cultural (1.4). A seção 1.5 trata do processo de retextualização da oralidade para a escrita. Posteriormente, descreve-se o percurso metodológico da pesquisa (seção 2) e, por fim, analisam-se os resultados obtidos (seção 3), considerando seus desdobramentos no contexto investigado.

1 ORALIDADE E ESCRITA: INTERAÇÕES, CULTURA E PRÁTICAS NO ENSINO

A relação entre oralidade e escrita no contexto educacional pode ser compreendida como um campo de tensões e complementaridades, no qual diferentes práticas de linguagem se articulam de maneira situada. Em vez de ocuparem posições hierárquicas fixas, essas modalidades parecem operar de forma interdependente, mobilizando recursos semióticos que ultrapassam a dimensão verbal. Nessa perspectiva, Marcuschi e Dionísio (2007) sugerem que tanto a fala quanto a escrita incorporam gestos, entonações e elementos visuais, ampliando a compreensão das práticas discursivas como fenômenos multimodais.

Ao considerar a oralidade, é possível problematizar sua recorrente marginalização no espaço escolar. Embora Marcuschi (2010) aponte seu caráter interativo e regulado por convenções próprias, ainda se observa, em muitos contextos, maior valorização da escrita, possivelmente associada a uma tradição grafocêntrica. Essa tendência pode contribuir para que gêneros orais: como debates e relatos, sejam menos sistematizados como objeto de ensino. Nesse sentido, Antunes (2003) destaca que a oralidade, quando explorada pedagogicamente, pode favorecer o desenvolvimento de competências discursivas relacionadas à argumentação, à escuta e à participação social.

Por outro lado, a escrita ocupa um lugar central nas práticas sociais contemporâneas, manifestando-se em múltiplos suportes. Como sugere Kleiman (2008), sua presença no cotidiano reforça a necessidade de abordagens que ultrapassem o ensino de habilidades técnicas. Produzir textos implica acionar repertórios socioculturais, organizar sentidos e considerar interlocutores, como apontam Koch e Elias (2010). Assim, o ensino da escrita pode ser entendido como inserção em práticas sociais letradas. A aproximação entre oralidade e escrita abre possibilidades para o trabalho pedagógico, ao permitir que os estudantes reconheçam continuidades e especificidades entre gêneros e modos de enunciação. A incorporação de recursos digitais e multimodais amplia essas práticas, exigindo a capacidade de transitar entre linguagens e contextos.

Por fim, a valorização da diversidade linguística torna-se central. Ao considerar os repertórios dos estudantes, o ensino de língua portuguesa tende a se deslocar de uma perspectiva normativa rígida para uma abordagem mais sensível aos usos sociais da linguagem, ampliando formas de participação e ressignificando o papel da escola.

2 LETRAMENTOS, ABORDAGENS TEÓRICAS E APLICAÇÕES PRÁTICAS

Em continuidade à discussão sobre oralidade e escrita, a noção de letramento, especialmente no plural, amplia a compreensão dessas práticas em contextos sociais. Nesse sentido, a distinção proposta por Street (2014) entre os modelos autônomo e ideológico pode ser compreendida como um recurso analítico que evidencia diferentes concepções de leitura e escrita. De modo geral, o modelo autônomo tende a enfatizar a dimensão técnica e as competências individuais, enquanto o modelo ideológico considera o letramento como prática social inserida em contextos sociais.

Essa diferenciação permite problematizar concepções mais restritas de linguagem, sobretudo aquelas que tratam a escrita como produto independente dos contextos de uso. Nessa direção, as críticas de Street (2014) deslocam o olhar para os modos como a linguagem se insere em dinâmicas sociais mais amplas. Ao considerar que práticas de leitura e escrita estão imbricadas em relações culturais, políticas e

históricas, o modelo ideológico questiona a ideia de neutralidade do letramento e o compreende como um conjunto de práticas atravessadas por valores e disputas de sentido

Assumir uma perspectiva sociocultural implica reconhecer múltiplos letramentos, vinculados a diferentes esferas da vida social. Esse reconhecimento amplia o campo de análise e tensiona práticas pedagógicas mais normativas, ao considerar os contextos e repertórios dos estudantes como parte constitutiva do ensino.

3 PROJETO DE LETRAMENTO: (RE)SIGNIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA

Os projetos de letramento podem ser compreendidos como uma tentativa de deslocar o ensino da leitura e da escrita de uma lógica técnica para uma perspectiva situada nas práticas sociais. Esse movimento dialoga com críticas às abordagens tradicionais, ao sugerir que aprender a ler e escrever envolve compreender usos e sentidos da linguagem em contextos concretos.

Nessa direção, Kleiman (2008) indica que a construção desses projetos passa pela escuta das experiências dos estudantes. A ênfase na participação discente, como aponta Oliveira (2014), tensiona modelos centrados na transmissão de conteúdos, embora essa escuta envolva negociações no contexto escolar. Ao articular leitura e escrita a situações significativas, amplia-se a noção de atividade escolar.

Em vez de exercícios descontextualizados, propõem-se práticas com textos em circulação social, favorecendo a atribuição de sentido às aprendizagens. Assim, ler e escrever configuram-se como processos construídos em uso. O excerto de Kleiman (2008) destaca o caráter coletivo dessas práticas, nas quais alunos e professores participam de forma diferenciada. Essa dimensão sugere reorganização das relações em sala de aula, ainda que atravesse limites institucionais.

Por fim, ao aproximar o projeto de letramento de uma estratégia político-educativa, Oliveira (2010) indica que essas práticas implicam uma concepção de escola que articula saberes escolares e sociais, embora sua sustentação no cotidiano escolar envolva tensões.

4 GÊNERO DISCURSIVO CAUSO: NARRATIVAS ORAIS E SUAS RAÍZES CULTURAIS

Em diálogo com os projetos de letramento, o gênero discursivo *causo* pode ser entendido como um espaço de articulação entre práticas sociais e linguagem. Inserido no campo da oralidade, evidencia formas de dizer ligadas à memória e à experiência coletiva, aproximando leitura, escrita e fala em práticas significativas.

Segundo Batista (2007), os causos refletem marcas identitárias e tensionam as fronteiras entre o factual e o imaginado, ampliando possibilidades de significação. Temas como humor e insólito contribuem para a manutenção e atualização dessas narrativas. Do ponto de vista discursivo, mobilizam recursos como entonação, pausas e marcas regionais. O narrador performa a narrativa, ajustando-a às condições de enunciação, o que reforça seu caráter interativo.

No contexto escolar, o caso possibilita problematizar concepções homogêneas de língua, ao evidenciar variedades linguísticas e experiências locais; sua inserção, contudo, demanda mediações pedagógicas. Em ambientes digitais, o gênero adquire novas configurações, com alterações nas formas de produção e recepção, uma vez que a circulação em redes amplia o alcance, mas também modifica a relação com o público. Assim, a articulação entre tradição oral e tecnologias digitais envolve tensões e possibilidades, permitindo explorar como práticas narrativas se reconfiguram na contemporaneidade.

5 REFLEXÕES SOBRE A RETEXTUALIZAÇÃO DA ORALIDADE PARA A ESCRITA

A retextualização da oralidade para a escrita, conforme Marcuschi (2010), pode ser compreendida como um processo de seleção, reorganização e reformulação orientado pelas condições de produção e pelos efeitos de sentido. Mais do que transposição de modalidade, trata-se de uma reconfiguração discursiva que incide simultaneamente sobre forma e conteúdo.

No gênero discursivo caso, esse processo se mostra particularmente sensível, uma vez que a narrativa oral se apoia em recursos expressivos — como entonação, pausas e marcas interacionais — que, ao serem deslocados para a escrita, são reconfigurados por estratégias linguísticas que buscam produzir efeitos análogos. No desenvolvimento do projeto, a retextualização evidenciou-se como prática interpretativa: os estudantes precisaram decidir o que preservar, suprimir ou modificar, tornando visível o caráter não linear da passagem entre modalidades. Nas primeiras versões, predominam marcas da oralidade, como repetição e estruturas sintáticas próximas da fala, que, mais do que inadequações, indicam um processo de apropriação em curso.

Ao longo das etapas, observa-se um movimento de reorganização textual, com maior atenção à coesão, à pontuação e à estrutura narrativa, sugerindo uma compreensão progressiva da escrita como prática situada, orientada por finalidades e interlocutores. A incorporação da etapa de edição, vinculada à circulação digital, amplia esse quadro ao introduzir novas demandas discursivas, como a mobilização de recursos multimodais e estratégias de interação com o público. Nesse contexto, a retextualização ultrapassa a mudança de modalidade e passa a envolver também as condições de circulação dos textos.

As transformações observadas podem ser sintetizadas em quatro operações — preservação, supressão, modificação e acréscimo — que evidenciam o caráter dinâmico e situado da retextualização. Desse modo, o trabalho desenvolvido não apenas articula oralidade e escrita, mas também tensiona concepções homogêneas de linguagem, ao evidenciar os textos como construções em contínuo processo de adaptação e negociação de sentidos.

6 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O percurso metodológico desta investigação parte de uma abordagem qualitativa, ancorada na pesquisa-ação, na medida em que articula momentos de análise e intervenção no contexto escolar. Nessa perspectiva, a produção de conhecimento tende a não se dissociar das práticas vivenciadas, sendo construída em diálogo com os sujeitos envolvidos e com as situações que emergem ao longo do processo. A contribuição de Thiollent (1986) permite compreender essa abordagem como um movimento que integra investigação e ação, especialmente quando orientado à problematização de demandas coletivas e à busca de encaminhamentos possíveis no próprio contexto, ainda que tais encaminhamentos não se configurem como soluções definitivas.

Participaram da pesquisa 35 estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Rosina Labanca, localizada em São Lourenço da Mata (PE), com idades entre 11 e 13 anos. Dentre esse grupo, 12 estudantes acompanharam integralmente todas as etapas propostas no percurso metodológico, o que pode ter implicações na continuidade das interações e na densidade dos dados produzidos. Para fins de análise mais aprofundada, foram selecionadas três produções, sendo uma delas apresentada neste trabalho em razão de sua relevância analítica, especialmente por evidenciar um perfil mais interativo e a presença significativa de práticas de oralidade articuladas às atividades em sala de aula. Essa escolha, contudo, não pretende generalizar os resultados, mas explorar possibilidades interpretativas a partir de um recorte contextualizado.

No que se refere aos aspectos éticos, considerando que a pesquisa envolve menores de idade e, em alguns momentos, o uso de recursos digitais e redes sociais, foram adotados procedimentos voltados à proteção dos participantes. Assim, foi elaborado e aplicado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), devidamente assinado pelos pais ou responsáveis legais, assegurando a autorização para participação na pesquisa. Além disso, foram garantidos o anonimato e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos estudantes em todas as etapas do estudo e na divulgação dos resultados. Ainda assim, reconhece-se que o uso de ambientes digitais pode suscitar desafios adicionais no que se refere ao controle da circulação dos dados, aspecto que demanda atenção contínua.

Quanto aos procedimentos de análise dos dados, estes foram realizados em pares, como estratégia de validação e confiabilidade da pesquisa. Esse processo colaborativo possibilitou a confrontação de interpretações, contribuindo para a redução de vieses individuais e para o aprimoramento da consistência analítica. Ao mesmo tempo, tal procedimento evidencia que a interpretação dos dados não é neutra, sendo atravessada por diferentes olhares, o que reforça o caráter interpretativo da pesquisa qualitativa.

O plano de intervenção, intitulado Quem Conta um Caso, Inventa um Causo, foi desenvolvido em articulação com o Currículo de Pernambuco e a BNCC, buscando estabelecer um diálogo entre as orientações curriculares e as especificidades do contexto investigado. Como ponto de partida, realizou-se uma sondagem dos conhecimentos prévios dos estudantes acerca do gênero discursivo causo, compreendida não apenas como etapa diagnóstica, mas como estratégia para reconhecer e mobilizar os repertórios já presentes no grupo. Tal escolha metodológica sugere uma tentativa de deslocamento de práticas transmissivas para abordagens mais dialógicas, embora sua efetivação dependa das condições concretas de realização.

Desse modo, o percurso metodológico configura-se como um processo aberto, sujeito a reformulações ao longo de sua realização. As decisões tomadas durante a pesquisa foram, em grande medida, orientadas pelas interações estabelecidas em sala e pelas respostas dos participantes, o que evidencia o caráter dinâmico, situado e contingente da investigação

.Esboço do projeto:

DESCRIÇÃO DAS OFICINAS DA ORALIDADE PARA A ESCRITA		
ETAPAS DAS OFICINAS	OBJETIVOS	DURAÇÃO
O QUE É GÊNERO DISCURSIVO CAUSO?	Descobrir os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero discursivo Causo por meio da metacognição. Caracterizar o gênero discursivo Causo, identificando as variações linguísticas nos Causos.	6h/a
ENTREVISTAS	Compreender o fenômeno da variação linguística encontrados nas entrevistas, que refletem o regional, social, temporal e situacional, conforme Labov.	4h/a
QUEM CONTA UM CASO INVENTA UM CAUSO	Refletir sobre a própria produção textual, identificando acertos e possíveis melhorias, com base em critérios previamente estabelecidos	6h/a
DRAMATURGIA: CONTAÇÃO DE CASOS, CAUSOS E ACASOS	Apresentar peças teatrais curtas, respeitando a estrutura do texto dramático, a caracterização dos personagens e a entonação adequada para cada situação.	6h/a
CULMINÂNCIA DO PROJETO	Refletir sobre práticas pedagógicas, incentivando inovações no ensino do letramento e criando um ambiente inclusivo, com aprendizado contínuo.	3h/a
AUTOAVALIAÇÃO DO PROJETO	Reconhecer as contribuições do projeto de letramento, referente a ampliação das competências da leitura e da escrita.	1h/a

Fonte: Elaborado pela autora 2025

7 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados organiza-se a partir do desenvolvimento do projeto de letramento com o gênero discursivo *causo*, privilegiando uma abordagem interpretativa centrada nos modos de participação dos estudantes e nos sentidos construídos ao longo do processo. Nessa perspectiva, as práticas de linguagem são compreendidas como socialmente situadas e atravessadas por dimensões culturais e interacionais.

O trabalho com o gênero evidenciou a mobilização de elementos constitutivos do *causo*, como oralidade, humor e memória cultural, (re)significados de forma heterogênea pelos participantes, o que revela diferentes níveis de apropriação do gênero e distintos modos de engajamento.

A utilização de narrativas orais como referência discursiva favoreceu o reconhecimento de regularidades do gênero, como a linguagem informal e o caráter humorístico, ao mesmo tempo em que ativou repertórios culturais dos estudantes. A retomada de experiências familiares sugere a circulação prévia desse tipo de narrativa em seus contextos socioculturais, contribuindo para a construção de sentidos mais situados.

No plano da organização textual, a atenção a aspectos estruturais e expressivos indica um movimento de reflexão sobre a construção dos relatos, ainda que de forma não homogênea. Recursos como repetição, ritmo narrativo e marcas regionais passaram a ser reconhecidos como constitutivos do gênero, evidenciando uma ampliação gradual da percepção sobre seu funcionamento discursivo.

A dimensão investigativa introduzida pelas entrevistas possibilitou o contato com diferentes modos de narrar e com variações linguísticas pouco recorrentes no espaço escolar. Esse movimento contribui para tensionar concepções homogêneas de língua, aproximando-se de perspectivas da Sociolinguística e favorecendo reflexões sobre diversidade linguística, ainda que tais deslocamentos ocorram de maneira gradual.

De modo geral, os resultados sugerem que o trabalho com o gênero *causo* favorece a articulação entre práticas escolares e experiências socioculturais dos estudantes. No entanto, também evidenciam que esse processo é marcado por variações e limites, demandando mediações constantes para sua efetivação no contexto pedagógico.

Palavras e expressões encontradas nas entrevistas dos alunos:

SOCIOLINGÜÍSTICA VARIACIONAL			
REGIONAL	SOCIAL	TEMPORAL	SITUACIONAL
É isso aí, bicho Marmenino Mermão Arriégua	Tá de boa Dá um tempo Tô com raiva Tu vai	Top Maneiro Cê sabe? Vosmecê	Me dá uma força aí Feedback Se liga! Meu bem

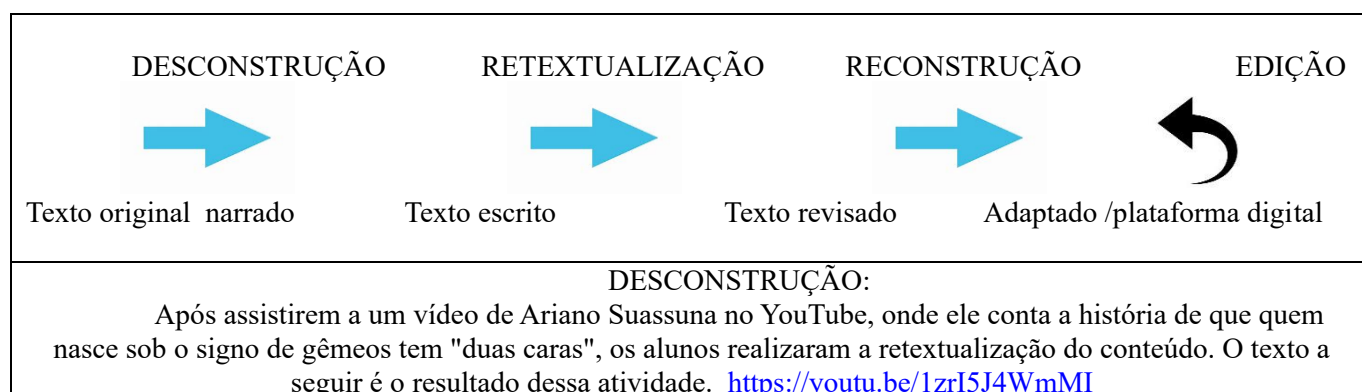
Marmota	Pro mode Metido a besta Galizia Muquifo Mode	Delete(apagar) Viralizar Rolê Curtir Domingou	Tá ligado? Tipo assim... Pras bandas do rio. Congelou de medo.
---------	--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora 2025

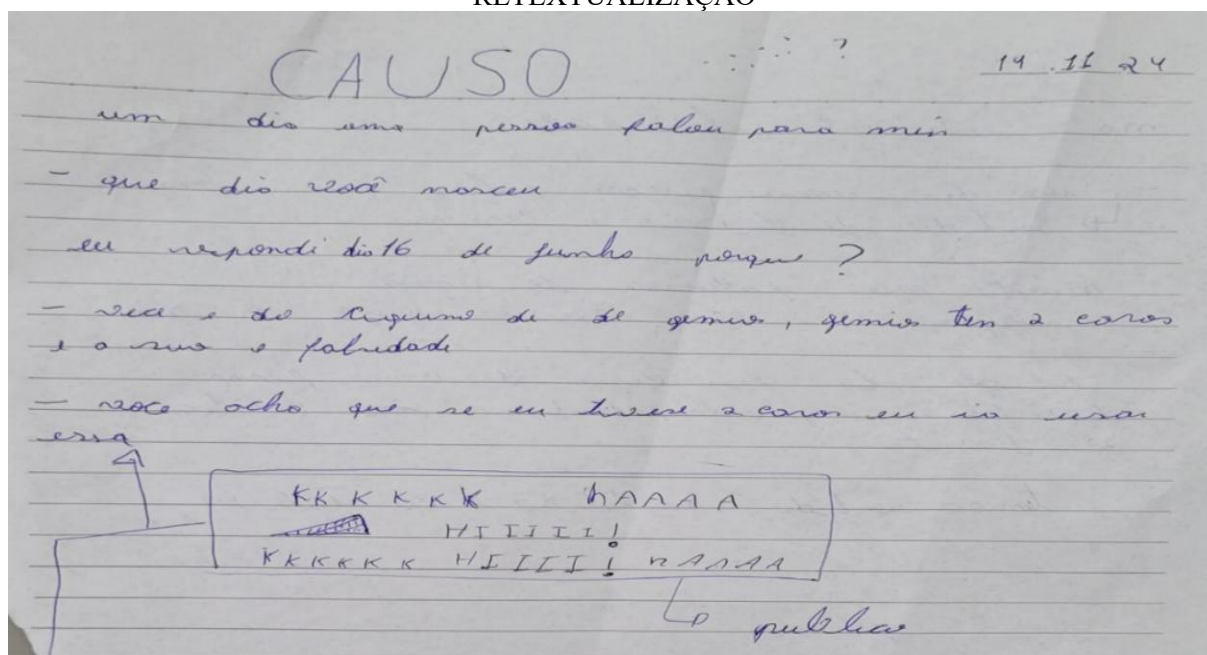
A análise das entrevistas evidencia a ampliação da percepção dos estudantes sobre a variação linguística, ao colocá-los em contato com diferentes usos da língua em contextos sociais diversos. As narrativas revelam a coexistência de formas tradicionais, como “vosmecê”, e expressões contemporâneas, como “curtir” e “viralizar”, indicando não apenas mudanças lexicais, mas a atualização de diferentes camadas históricas da língua nas interações.

À luz de William Labov (1978), essas variações contribuem para problematizar a concepção de língua como sistema homogêneo, evidenciando sua natureza heterogênea e socialmente situada. Nesse sentido, as atividades parecem favorecer reflexões sobre identidade e pertencimento, ainda que de forma gradual, ao mesmo tempo em que tensionam a necessidade de evitar apagamentos linguísticos no processo de retextualização.

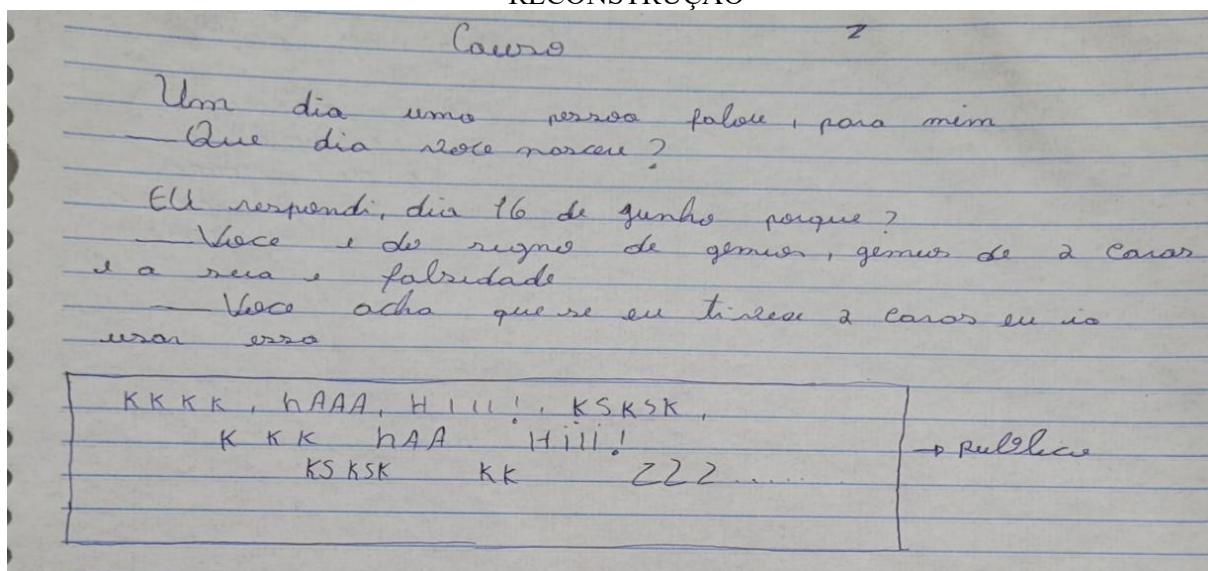
No desenvolvimento da proposta, a retextualização das narrativas, orientada pelas etapas descritas por Luiz Antônio Marcuschi (2010) e ampliada pela inclusão da edição, evidencia a articulação entre oralidade e escrita como modos distintos, porém complementares, de organização da linguagem. A adaptação dos textos para circulação em ambiente digital introduz novas demandas discursivas, reforçando o caráter situado das práticas de linguagem.



RETEXTUALIZAÇÃO



RECONSTRUÇÃO



EDIÇÃO

SIGNO DE GÊMEOS TEM DUAS CARAS



Um dia uma pessoa falou me perguntou:

-Que dia você nasceu?

-Dia 16 de junho, por quê?

-Você é do signo de gêmeos e por isso tem duas caras.

Essa que você está usando agora é falsidade.

-Você acha que se eu tivesse duas caras, estaria usando essa? Marmenino!!



Se gostou deixe o seu



Fonte: Elaborada pela autora 2025

No processo de retextualização, conforme Luiz Antônio Marcuschi (2010), a etapa de desconstrução pode ser compreendida como um movimento de análise do texto de origem, no qual se observam aspectos como organização narrativa, escolhas linguísticas e modos de dizer. Nesse contexto, a seleção de narrativas a partir de vídeos de Ariano Suassuna parece ter favorecido o engajamento dos estudantes, ainda que com critérios de escolha variados, indicando diferentes formas de relação com o gênero.

Ao longo da retextualização, evidenciou-se que a passagem da oralidade para a escrita não se configurou como simples transposição, mas como um processo de reconfiguração de sentidos. No texto do participante A1, observam-se marcas desse movimento, como frases curtas, presença de traços da oralidade e oscilações no domínio de convenções da escrita, o que sugere um estágio inicial de apropriação do registro escrito.

Tais características, longe de serem tomadas apenas como inadequações, indicam um processo em construção, no qual coexistem dificuldades e avanços. A presença de repetições e desvios ortográficos aponta para desafios na organização textual, ao passo que o uso de travessão e de recursos expressivos, como marcas de riso, evidencia tentativas de recriar efeitos da oralidade na escrita, sinalizando uma preocupação com a expressividade do texto.

Na etapa de reconstrução, observa-se um movimento de maior atenção à coesão e à organização textual, com a incorporação de elementos como título, conectivos e pontuação. Ainda que persistam instabilidades, a comparação entre versões indica um deslocamento em direção a uma escrita mais estruturada.

A etapa de edição, por sua vez, introduz demandas relacionadas à circulação digital, ampliando o escopo da retextualização. A adaptação dos textos para publicação em rede social mobiliza não apenas

adequações linguísticas, mas também estratégias de interlocução com o público, evidenciando a articulação entre escrita, multimodalidade e práticas sociais contemporâneas.

Para fins analíticos, as transformações observadas podem ser compreendidas a partir de quatro movimentos: preservação, supressão, modificação e acréscimo. Esse recorte evidencia a retextualização como um processo complexo, atravessado por diferentes modalidades de linguagem e condições de circulação.

Análise do gênero discursivo Causo na plataforma digital/ A1

ANÁLISE DO GÊNERO DISCURSIVO CAUSO NA PLATAFORMA DIGITAL			
PRESERVAÇÃO	SUPRESSÃO	MODIFICAÇÃO	ACRÉSCIMO
Narrativa em discurso direto. Linguagem simples. Interação com o leitor. Características dos gêneros orais.	Fala do narrador, a fim de trazer mais dinâmica ao discurso. Quadro com a onomatopeia kkkkkk representando o público sorrindo.	A grafia das palavras Gêmeos, tivesse, iria, signo, por quê O numeral 2 ficou por extenso.	Figura que representa o signo de gêmeos. Figura da menina sorrindo. Figura que solicita interação dos internautas para que demonstrem se gostou da publicação.

Fonte: Elaborada pela autora 2026

Na etapa de dramaturgia, a encenação dos causos não apenas ampliou o trabalho com o gênero, mas reconfigurou o próprio modo de produção de sentidos ao deslocá-lo para uma dimensão performática. Esse deslocamento permitiu observar, de maneira mais nítida, como os estudantes mobilizam recursos da oralidade — como entonação, gestualidade e caracterização — na construção narrativa, evidenciando aspectos que tendem a permanecer menos visíveis em práticas centradas exclusivamente no texto escrito. Nesse processo, a incorporação de sotaques, gírias e marcas regionais operou como estratégia de construção de efeitos de autenticidade; contudo, tais recursos não foram apropriados de forma homogênea, o que sugere diferentes níveis de familiaridade e reflexão sobre a variação linguística.

Essa dimensão performática, por sua vez, não se constituiu de maneira isolada, mas articulou-se a dinâmicas coletivas que atravessaram o desenvolvimento das atividades. As dramatizações demandaram organização em grupo, negociação de papéis e resolução de conflitos, aspectos que incidiram diretamente nas formas de participação dos estudantes. Nesse sentido, questões como confiança, exposição pública e relação com o outro emergiram como elementos constitutivos do processo, indicando que o desenvolvimento de habilidades comunicativas, nesse contexto, não se restringe ao domínio técnico da linguagem, mas envolve dimensões sociais e interacionais mais amplas. Assim, exigências como memorização, expressividade corporal e interpretação textual não podem ser compreendidas apenas como competências individuais, mas como práticas situadas, atravessadas pelas condições de interação.

A inserção de uma página em rede social para a divulgação dos causos introduziu um novo eixo analítico, ao situar a produção dos estudantes em contextos efetivos de circulação. Nesse processo, a

adaptação dos textos ao ambiente digital implicou a consideração de critérios como visibilidade, engajamento e adequação ao público, o que demandou reformulações discursivas e a mobilização de recursos multimodais. Assim, a plataforma deixou de operar apenas como suporte de divulgação, passando a atuar como instância que reconfigura as práticas de linguagem, ao articular oralidade, escrita e outras semioses. Tal dinâmica dialoga com as reflexões de Rojo (2012), ao evidenciar que os letramentos contemporâneos se constituem de forma múltipla e situada, atravessados por diferentes linguagens e mídias. Desse modo, observa-se que, em ecossistemas digitais, as práticas de letramento tendem a se complexificar, exigindo dos sujeitos novas formas de participação e atuação discursiva.

Nesse percurso, a culminância do projeto pode ser compreendida como um momento de síntese dessas diferentes dimensões. As apresentações e exposições não apenas socializaram as produções, mas também tornaram visíveis tanto os avanços quanto as limitações do processo, ampliando o diálogo entre escola e comunidade. A autoavaliação coletiva, por sua vez, permitiu acessar as percepções dos próprios estudantes, revelando indícios de mudanças em relação à leitura, à escrita e à oralidade. No entanto, tais transformações precisam ser interpretadas em sua natureza contextualizada e processual, evitando generalizações que desconsiderem as condições específicas em que foram produzidas.

No que se refere à variação linguística, as práticas desenvolvidas ao longo do projeto favoreceram o contato com a heterogeneidade da língua, articulando-se a pressupostos da Sociolinguística. As contribuições de Labov (1978), Bagno (2005) e Bortoni-Ricardo (2004) sustentam a compreensão de que as variações linguísticas constituem formas legítimas de adequação aos contextos de uso, e não desvios. Essa perspectiva, entretanto, precisou ser constantemente tensionada no trabalho pedagógico, sobretudo diante da necessidade de também assegurar a aprendizagem das convenções da escrita, especialmente no plano ortográfico. Desse modo, evidenciou-se a complexidade de equilibrar o reconhecimento da diversidade linguística com a sistematização de normas socialmente valorizadas.

Esse aspecto configurou-se como um dos pontos mais sensíveis da intervenção, ao demandar mediações capazes de evitar, simultaneamente, a estigmatização das variedades linguísticas e a relativização excessiva das convenções da escrita. Tal cenário evidencia a complexidade do trabalho pedagógico com a linguagem, na medida em que implica equilibrar o reconhecimento da heterogeneidade linguística com a necessidade de sistematização de normas socialmente legitimadas. Nesse contexto, a proposição de Bortoni-Ricardo e Oliveira (2013), ao conceber as diferentes formas de linguagem como recursos, oferece um encaminhamento teórico consistente; contudo, sua operacionalização mostrou-se condicionada às dinâmicas concretas da sala de aula, incluindo o repertório sociolinguístico dos estudantes e as demandas institucionais que atravessam o processo educativo.

Por fim, ao retomar as contribuições de Bentes (2010), amplia-se a compreensão da oralidade como prática que integra dimensões verbais, paralinguísticas e corporais. A articulação entre o gênero causo, as práticas de retextualização e a inserção em ambientes digitais evidencia possibilidades de integração entre diferentes modos de linguagem. Ainda assim, esse movimento se realiza em meio a tensões, especialmente frente a orientações institucionais que tendem a privilegiar abordagens mais tradicionais. Nesse sentido, o projeto pode ser interpretado como um espaço de negociação entre tais demandas e a incorporação de práticas mais alinhadas às experiências socioculturais dos estudantes, evidenciando tanto seus potenciais quanto seus limites.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados indicam que projetos de letramento podem tensionar práticas tradicionais de ensino da língua materna ao deslocar o foco de habilidades técnicas para usos socialmente situados da leitura e da escrita. Esse deslocamento, contudo, não se realiza de forma homogênea nem linear, sendo atravessado por variáveis como mediação docente, planejamento e condições institucionais, que delimitam seu alcance no contexto escolar.

A inserção do gênero discursivo causo evidencia a possibilidade de articular práticas pedagógicas a repertórios culturais dos estudantes, favorecendo a emergência de saberes frequentemente marginalizados no espaço escolar. Tal movimento, entretanto, depende de mediações que equilibrem diferentes concepções de linguagem e ensino, configurando o trabalho com o gênero menos como estratégia pontual e mais como um dispositivo de problematização das relações entre linguagem, cultura e identidade.

No âmbito da retextualização, os dados confirmam o que propõe Luiz Antônio Marcuschi (2010): a passagem da oralidade para a escrita implica reconfigurações que afetam simultaneamente forma e sentido. As produções analisadas evidenciam a permanência de marcas da oralidade, não como simples transposição, mas como tentativa de preservação de efeitos expressivos do gênero em um novo suporte, o que indica um processo de apropriação ainda em construção.

A incorporação de uma plataforma digital amplia esse quadro ao introduzir novas condições de produção e circulação dos textos. Nesse contexto, a escrita passa a ser orientada também por critérios de visibilidade, interação e multimodalidade, evidenciando que as práticas de letramento se reorganizam em função dos ambientes em que circulam.

De modo geral, os resultados sugerem que a articulação entre oralidade, escrita e práticas sociais pode favorecer experiências de aprendizagem mais situadas. Ao mesmo tempo, evidenciam que tais propostas estão condicionadas a limites institucionais e pedagógicos, o que reforça a necessidade de

compreendê-las como processos contingentes e de investimento contínuo, e não como soluções estabilizadas no ensino de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- BENTES, Anna Christina; LEITE, Marli Quadros (org.). Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.
- BATISTA, Gláucia Aparecida. Entre causos e contos: gêneros discursivos da tradição oral numa perspectiva transversal para trabalhar a oralidade, a escrita e a construção da subjetividade na interface entre a escola e a cultura popular. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2007.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Gêneros orais e a construção do texto escrito. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris; OLIVEIRA, Júlio César de. Gêneros, leitura e ensino: diálogos entre a teoria e a prática. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- DEVITT, Amy J. Writing genres. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2008.
- KLEIMAN, Ângela B. A construção de identidades em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês (org.). Linguagem e identidade. Campinas: Mercado de Letras, 2008
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. Ler e escrever: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- LABOV, William. Padrões sociolinguísticos. Tradução de Marcos Bagno, Maria Marta Pereira Scherre e Caroline Rodrigues Cardoso. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Ângela Paiva. Fala e escrita. São Paulo: Contexto, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Ângela B. Letramentos múltiplos: agentes, práticas e representações. Natal: EDUFRN, 2010.
- OLIVEIRA, Maria do Socorro. Projeto de letramento e formação de professores de língua materna. 2. ed. Natal: EDUFRN, 2014.

OLIVEIRA, Inácio Rodrigues de. Gênero causo: narratividade e tipologia. 2006. Tese (Doutorado em Linguística) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em várias dimensões. São Paulo: Contexto, 2005.

STREET, Brian V. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TINOCO, Glícia Maria Azevedo. Projeto de letramento: ação e formação de professores de língua materna. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e linguagem. São Paulo: Ícone, 2008.

Revisão: Renata Leandra Maria de Oliveira.