

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS  
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE

2012

VOLUME I

## **A APROPRIAÇÃO DO GÊNERO “ENTREVISTA”: A RETEXTUALIZAÇÃO FALA/ESCRITA E O PROCESSO DE LETRAMENTO**

Samara Felix<sup>1</sup>

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Eliana Merlin Deganutti de Barros<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem como finalidade apresentar resultados do Projeto de Intervenção Pedagógica “A apropriação do Gênero ‘entrevista’: a retextualização fala/escrita e o processo de letramento” (PDE-2012/2013), desenvolvido no Colégio Estadual do Campo Nossa Senhora da Candelária, com alunos do 2º ano do Ensino Médio noturno. O projeto foi fundamentado na metodologia das sequências didáticas de gêneros, proposta pelos pesquisadores da Universidade de Genebra filiados ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), e teve, como objeto unificador, o gênero “entrevista”, a partir do qual buscou-se trabalhar, didaticamente, as características que singularizam a fala e a escrita. A sequência didática elaborada teve por objetivo desenvolver capacidades de linguagem para a leitura (reflexiva) e produção de entrevistas, no intuito de que o aluno passasse por todas as etapas do processo de elaboração desse gênero: delimitação do contexto de produção, seleção do conteúdo temático, elaboração de roteiros de perguntas, realização empírica da entrevista oral (trabalho de campo), transcrição da modalidade oral para a escrita, usando códigos da análise da conversação, retextualização para a escrita formal, e finalização da entrevista para publicação, com apresentação do entrevistado. Esse material também inclui o trabalho com enquetes (gênero que usa estratégias discursivas semelhantes à entrevista) e com duas temáticas relevantes: questões da adolescência e problemática da variação e preconceito linguístico. A relevância deste trabalho se dá, dessa forma, tanto pelo fato de o aluno poder desenvolver capacidades linguageiras para uma prática social de suma importância para o convívio em sociedade, como pelo fato de ele poder refletir sobre a sua língua, sob o ponto de vista crítico e analítico. Este artigo apresenta, além de toda a fundamentação teórica de base, a descrição da sequência didática da entrevista, elaborada durante o projeto, assim como um relato reflexivo do processo de intervenção didática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sequência didática. Gênero “entrevista”. Fala e escrita.

---

<sup>1</sup>Graduada em Letras/Anglo pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio/PR, especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procópio/Pr. É professora no Colégio Estadual do Campo Nossa Senhora da Candelária.

<sup>2</sup>Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Unopar, graduada em Letras/Anglo pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). É professora adjunta do curso de Letras/Anglo da Universidade Estadual Norte do Paraná (UENP/Cornélio Procópio) e líder do Grupo de Pesquisa GETELIN.

## 1 Introdução

Este artigo é resultado da implementação do Projeto de Intervenção Pedagógica realizado com alunos do 2º ano do Ensino Médio, no Colégio Estadual do Campo Nossa Senhora da Candelária, localizado no Município de Bandeirantes – projeto esse inserido nas ações do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do estado do Paraná. O objetivo desse projeto foi desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos em relação ao gênero textual “entrevista”, utilizando, como ferramenta metodológica, o procedimento didático Sequência Didática. A intenção foi fazer com que os alunos vivenciassem a prática discursiva da produção e leitura de entrevistas, identificando suas principais características e a sua funcionalidade na sociedade, colocando-os, dessa forma, em situações reais de uso da linguagem oral e escrita.

Para estruturar o artigo, na fundamentação teórica, apresentamos uma discussão acerca da conceituação de gêneros textuais e a distinção entre tipo e gênero textual, assim como a proposta de ensino de gêneros dentro do quadro teórico e metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Na sequência, abordamos, ainda, a vertente didática do ISD, incluindo o conceito de modelo didático de gênero (MDG), de acordo com a proposta do Grupo de Genebra, e a importância da elaboração de um MDG para o processo de transposição didática. Na continuidade do artigo, é abordado o conceito de sequência didática, assim como sua estrutura, uma vez que se trata de um procedimento metodológico que dá suporte para o ensino de gêneros textuais, foco deste trabalho. Buscamos apresentar também uma distinção entre mudança e variação linguística, à luz das perspectivas variacionistas e interacionistas da Sociolinguística, no sentido de promover reflexões sobre o ensino de língua portuguesa. Como a nossa intervenção didática trabalha com a proposta de retextualização do oral para a escrita, apresentamos um tópico sobre esse tema, dando enfoque às diversas operações de retextualização sistematizadas por Marcuschi (2005). Por fim, fazemos uma abordagem sobre o gênero trabalhado como objeto de ensino em sala de aula, a entrevista (oral/escrita). Na parte analítica do texto, trazemos uma descrição da sequência didática produzida, assim como um relato comentado do processo de intervenção didática, focando as dificuldades e contribuições da nossa experiência,

tanto no que se refere à produção do material didático, como do período de intervenção escolar.

## 2 Gêneros textuais

Bakhtin (1997) ressalta que todas as *esferas da atividade humana* estão relacionadas com a utilização da língua. Cada uma dessas esferas elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, ou seja, cria/adapta *gêneros do discurso* (ou gêneros textuais<sup>1</sup>). Segundo o autor, se não existissem os gêneros e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez a cada interação, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados no momento fala/escrita, a comunicação interpessoal seria praticamente impossível.

Sabemos que o domínio de um gênero permite ao indivíduo interagir em diferentes situações de comunicação. Sendo assim, se as gerações anteriores não tivessem deixado como herança o gênero “aula”, por exemplo, o processo de interação entre professor e aluno em sala de aula estaria comprometido e a comunicação verbal seria quase impossível. Não havendo um modelo, o professor teria que criar a cada dia uma nova forma de socializar os seus conhecimentos com os alunos.

Em nosso dia a dia nos deparamos com vários gêneros textuais (orais e escritos) que apresentam características sociodiscursivas peculiares: bilhetes, cartas, e-mails, notícias, telefonemas, lista de compras, entre outros. Ou seja, cada um desses gêneros, além de suas características formais, estruturais, também tem características relativas ao funcionamento sociodiscursivo. Aliás, segundo Marcuschi (2008), a função comunicativa de um gênero é bem mais forte do que suas características formais. Para corroborar sua afirmação, o autor apresenta exemplos do que ele denomina de *intergenerecidade*, ou seja, um gênero assumindo a função de outro. Por exemplo, se um artigo de opinião é publicado em um jornal, com o propósito comunicativo de defender um ponto de vista em relação a uma certa questão polêmica, mas o autor, ao invés de usar a estrutura composicional prototípica do gênero, usa a estrutura de uma receita culinária, o gênero não deixa de ser um artigo de opinião (ver exemplo em KOCH; ELIAS, 2006). Dessa forma, quando Bakhtin (1997) fala em “estabilidade” dos enunciados, ele não está falando

<sup>1</sup>No nosso trabalho usamos “gêneros textuais”, por ser essa a expressão utilizada pelo Interacionismo Sociodiscursivo, corrente teórica que fundamenta a nossa pesquisa.

somente da “forma” de tais enunciados, mas também da sua inserção em um contexto de produção mais ou menos recorrente.

Segundo Marcuschi (2008), a noção de gênero não é nova, ela vem sendo discutida desde Aristóteles e Platão. Mas foi a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN) que ganhou maior popularidade no contexto brasileiro.

Todo o texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, os quais geram usos sociais que os determinam (BRASIL, 1998, p.21).

Os gêneros são fenômenos históricos ligados à vida cultural e social, e que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. Surgem conforme a necessidade do homem de interagir através dos novos meios de comunicação que aparecem na sociedade. Como, por exemplo, o Twitter, um dos mais atuais e populares gêneros que existe, é um comunicador instantâneo que pode integrar a oralidade e a escrita e apresenta semelhanças com o já conhecido blog – e por isso é chamado de “microblog”, tem como suporte o meio virtual, entretanto, em um contexto completamente diferente. Hoje o twitter é muito usado como meio de circulação de notícias jornalísticas como espaço complementar de informação.

Muitas das pesquisas realizadas sobre gêneros textuais evocam a questão das tipologias. Marcuschi (2010) entende que é importante diferenciar gênero e tipo textual, porque são objetos da língua distintos. De acordo com o autor, essa distinção é fundamental em todo trabalho com produção e compreensão textual. Há muitas dúvidas acerca dos conceitos de tipo e gênero textual. Para melhor compreensão, Marcuschi (2010 p. 23) faz uma breve conceituação de tipos e gêneros textuais, apontando que:

- a) Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas).
- b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

Segundo Marcuschi (2010), muitos professores e autores de livros didáticos ainda confundem “tipos textuais” e “gêneros textuais”. O pesquisador toma como

exemplo a carta pessoal, que alguns livros didáticos apresentam como um “tipo de texto”, sendo que ela é, na verdade, um “gênero de texto”, pois é um instrumento de comunicação usado para a transmissão de mensagens de uma pessoa a outra, com um suporte específico, a folha de papel.

Diante disso, é evidente a distinção entre tipo e gênero textual, pois tipo textual pode ser identificado pelas sequências linguísticas (formas de linguagens) peculiares, abrangendo categorias mais ou menos fixas como: narração, descrição, argumentação, exposição e injunção. Já os gêneros textuais têm propriedades sociocomunicativas e distinguem-se pela natureza do seu conteúdo, estrutura composição, função social, estilo, etc.

Marcuschi (2010) aponta que muitos dos gêneros existentes na atualidade não são inovações absolutas, mas transmutações e/ou assimilações de um gênero por outro, originando novos.

Nesse sentido, podemos evidenciar que os meios de comunicação apresentam na atualidade grande importância na dinâmica cultural brasileira. A evolução da tecnologia tem propiciado o surgimento de novos gêneros textuais, assim como, a transformação de muitos outros, propiciando a interação entre as pessoas. Temos, como exemplo, o blog e o e-mail. O blog é uma ferramenta que permite aos usuários colocar conteúdo na rede e interagir com outros internautas. É uma adaptação dos diários manuscritos. Entretanto, o blog tem um caráter virtual e público, diferentemente dos diários íntimos, manuscritos. Dessa forma, nessa nova versão, as páginas dos cadernos assumiram um novo formato, um formato virtual, ou seja, o suporte passou a ser o computador/internet. Já os e-mails são correspondências eletrônicas que agregam características de alguns gêneros bem conhecidos como a carta e o bilhete, mas com aspectos inovadores, uma vez que possibilitam o envio de materiais audiovisuais de forma bastante rápida, podendo ser formais ou informais, dependendo do contexto de produção.

Para Marcuschi (2008, p.161), os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Desse modo, podemos dizer que é muito importante conhecer os vários gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, pois devido a sua característica sociocomunicativa, ter conhecimento de gêneros permite compreender de forma mais crítica a sociedade onde vivemos.

Depois da publicação dos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), o enfoque central do ensino da língua passou a ser a *competência comunicativa* dos alunos. Nesse novo enfoque, os gêneros textuais passaram a ter um papel fundamental no ensino da língua, isso porque para atingir a tal da competência comunicativa é preciso que o aluno domine os mais variados gêneros que circulam na nossa sociedade, pois, como vimos na seção anterior, somente nos comunicamos (oralmente ou por escrito) por meio da mediação de um gênero textual. Assim, a escola agora deve trabalhar com gêneros não só da esfera literária, como a tradição escolar sempre priorizou, mas com gêneros também da esfera publicitária, jornalística, acadêmica, do entretenimento, do cotidiano, etc.

## **2.1 Gêneros textuais e o ensino da língua**

De acordo com Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) de Língua Portuguesa do Paraná (PARANÁ, 2008), o aluno terá maior competência linguística, nas práticas de leitura, escrita e oralidade, se lhe for oportunizado um maior conhecimento do caráter dinâmico dos gêneros textuais. Marcuschi (2008) ressalta que conhecer o funcionamento dos gêneros textuais torna-se extremamente importante, tanto para a produção, quanto para a compreensão, tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou outro gênero textual. Nessa perspectiva, o trabalho com o texto em sala de aula torna-se de extrema relevância, pois permite ao aluno trabalhar e conhecer os diversos gêneros textuais para aprimorar sua competência comunicativa. Nesse novo enfoque, assim, os textos passam a ser a unidade de ensino da língua e, os gêneros, *o objeto unificador* desse ensino (cf. NASCIMENTO, 2011; BARROS, 2012).

De acordo com os PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998, p.28):

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender.

Segundo Bronckart (2010), não existem receitas prontas de como utilizar o texto em sala de aula. O autor afirma que nenhuma teoria, por si só, vai nos ajudar na escolha dos gêneros que se deve trabalhar em sala de aula. Nesse sentido, os PCN assinalam alguns indicativos para a seleção de gêneros de textos:

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 1998, p.24-25).

Nessa perspectiva, mesmo que a escola queira trabalhar a maioria dos gêneros textuais disponíveis na sociedade, isso é uma tarefa difícil, pela dinamicidade que envolve a comunicação. Dessa forma, é muito importante se orientar por “agrupamentos de gêneros”, como o sugerido pelos pesquisadores de Genebra (SCHNEUWLY; DOZ; 2004) ou o apresentado por Barros (2009), que dá um enfoque nos múltiplos letramentos, para que, assim, os alunos possam sair da escola conhecendo gêneros de diferentes esferas sociais, mídias, suportes, modalidades de linguagem, tipologias textuais, auxiliando, com isso, o desenvolvimento de diferentes capacidades de linguagem, e assegurando ao estudante o exercício pleno da cidadania.

As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) de Língua Portuguesa (2008) ressaltam que o educando poderá formular seu próprio discurso e interferir de forma mais produtiva na sociedade se lhe for possibilitado o trânsito pelas diferentes esferas de comunicação e pelos seus diversos gêneros textuais. Portanto, cabe à escola viabilizar o acesso do aluno à diversidade de textos existentes em nossa sociedade, pois quanto mais gêneros textuais o aluno dominar, mais ele estará apto a interagir de forma competente na sociedade onde vive: no mundo do trabalho, nas relações interpessoais, como cidadão, como eleitor, membro de instituições privadas, etc.

### **3 Interacionismo Sociodiscursivo: a vertente didática**

Segundo Bronckart (2003, p.13), o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é um quadro teórico que entende as condutas humanas como “ações situadas cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização”. Dessa forma, o ISD tem como objetivo maior evidenciar o papel central da linguagem no desenvolvimento humano.

Para Bronckart (apud BARROS, 2012), é a dialética permanente entre as restrições sócio-histórico-discursivas e o espaço de decisão sincrônica de um agente que parece caracterizar mais claramente o Interacionismo Sociodiscursivo. Barros



(2012) acrescenta que: “[...] mais que uma ciência linguística, psicológica ou sociológica, o ISD pretende ser uma corrente da ciência do humano, cuja problemática central está no desvendamento das atividades languageiras.” (2012, p.34).

Nessa perspectiva, o ISD vê a linguagem como um fenômeno social e histórico, um lugar de interação. Defende que o texto é a unidade concreta da comunicação e, o gênero, o *megainstrumento* (SCHNEUWLY, 2004) de toda interação interpessoal.

Segundo Machado (apud BARROS, 2012, p.66-67), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas”. Ressalta-se também, de acordo com Barros (2012), que:

[...] ao dominar um gênero – por meio de mediações formativas –, o aluno aprende a mobilizar os seus esquemas de utilização, tanto no nível acional, discursivo, como linguístico. Nesse sentido, ele não aprende apenas a reconhecer sua estrutura composicional ou seus elementos linguísticos mais regulares, aprende, sobretudo, a agir numa determinada situação verbal, a intervir no mundo por meio da linguagem, pois o gênero, como objeto de ensino, é, além de um instrumento didático, também um instrumento cultural (p.68).

Dessa forma, vemos que o aluno deve não só ter conhecimento sobre os gêneros, mas, sobretudo, dominá-los, aprender a usá-los, adequando-os às situações de comunicação do seu dia a dia. A escola deve desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos em relação aos mais variados gêneros, tanto no âmbito da leitura como da produção textual.

Entretanto, de acordo com Barros (2012, p.69),

[...] antes de um determinado conhecimento chegar à sala de aula [...], esse deve passar por um conjunto de transformações e adaptações. [...] a esse processo de transição entre o conhecimento científico do objeto de ensino e o conhecimento didatizado, a literatura vem denominando *transposição didática*.

O conceito de “transposição didática” foi introduzido pelo francês Michel Verret, no ano de 1975, mas foi Yves Chevallard, educador e matemático francês, que aprofundou seus estudos.

Segundo Machado e Cristovão (2006, p.552),

[...] o termo transposição didática não deve ser compreendido como a simples aplicação de uma teoria científica qualquer ao ensino, mas como o

conjunto das transformações que um determinado conjunto de conhecimentos necessariamente sofre, quando temos o objetivo de ensiná-lo, trazendo sempre deslocamentos, rupturas e transformações diversas a esses conhecimentos.

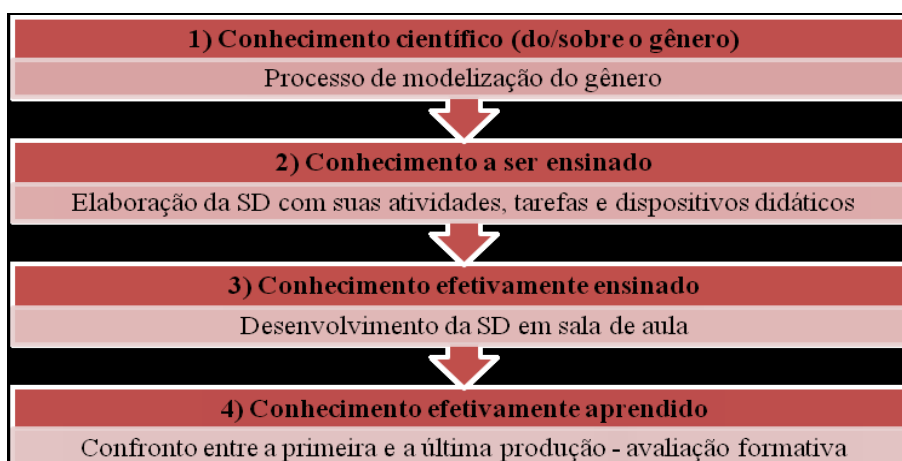
Os conhecimentos de um objeto de ensino precisam passar por três níveis básicos de transformações para que seja alvo de uma transposição didática.

1) o conhecimento científico sofre um primeiro processo de transformação para constituir o conhecimento a ser ensinado; 2) o conhecimento a ser ensinado se transforma em conhecimento efetivamente ensinado; 3) o conhecimento efetivamente ensinado se constituirá em conhecimento efetivamente aprendido (BARROS, 2012, p.70).

Nesse sentido, é através da transposição didática que as intervenções educativas entram em ação, ou seja, o processo da transposição didática é um intermediador entre o saber científico e o saber disciplinar, transformando conhecimento teórico em conhecimento didático. Sem esse processo o ensino não se concretizaria, ou seja, somente por esse conjunto de adaptações e transformações os saberes podem ser realmente ensinados pelos professores e aprendidos pelos alunos. E para concretizar esse processo, o ISD criou uma engenharia didática baseada em duas ferramentas: o *modelo didático de gêneros* e a *sequência didática*.

Barros (2012) nos mostra um esquema que sintetiza a engenharia da transposição didática dos gêneros na perspectiva do ISD:

**Figura 1** – Transposição didática dos gêneros na perspectiva do ISD



Barros (2012, p.71)

### 3.1 O modelo didático de gêneros

De acordo com os pesquisadores do ISD, para que o processo de transposição didática de um gênero se concretize, é preciso, primeiramente, a elaboração de uma ferramenta mediadora que explicita as características (funcionais, discursivas, linguísticas e paralinguísticas) desse gênero. Essa ferramenta que mostra as dimensões ensináveis de um gênero, o ISD denomina “modelo didático do gênero”.

Os autores genebrinos afirmam que a construção de um modelo didático é muito importante para que o processo de transposição didática de um gênero seja eficiente na orientação do trabalho com os gêneros em sala de aula.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004, p.81), “Num modelo didático, trata-se de explicitar o conhecimento implícito do gênero, referindo-se ao conhecimento formulado, tanto no domínio da pesquisa científica, quanto pelos profissionais especialistas.”

Ainda segundo Dolz e Schneuwly (2004, p.82), um modelo didático pauta-se com a aplicação de três princípios básicos:

- > Princípio de legitimidade (referência aos conhecimentos que emanam da cultura ou elaborados por profissionais especialistas);
- > Princípio de pertinência (referência às capacidades dos alunos, às finalidades e objetivos da escola, aos processos de ensino/aprendizagem);
- > Princípio de solidarização (tornar coerentes os conhecimentos em função dos objetivos visados).

Esses são alguns procedimentos para a construção de um modelo didático, uma ferramenta que possibilita a construção de uma sequência didática (SD).

### 3.2 O procedimento “sequência didática”

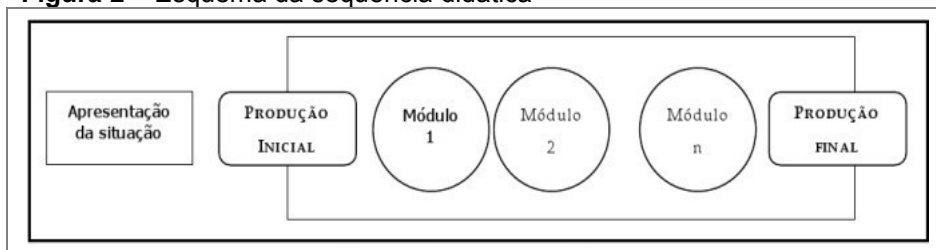
Segundo Dolz (apud BARROS, 2012, p.78), “escrever se aprende escrevendo em situações ‘reais’ – ou aproximadas desse ‘real’ –, e isso exige tempo e *projetos* que tenham certo fôlego”.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004, p. 97), uma “seqüência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Ou seja, é um procedimento didático organizado a partir de um conjunto de atividades ligadas entre si, tendo como *objeto*

*unificador* (NASCIMENTO, 2009) um gênero textual. Esse procedimento organiza o planejamento do conteúdo, ou seja, das dimensões ensináveis do gênero, objeto da SD, e propicia ao aluno o domínio de uma prática de linguagem “real”, facilitando sua aprendizagem de forma progressiva.

A estrutura de base de uma SD é constituída pelos seguintes passos:

**Figura 2** – Esquema da sequência didática



Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

O esquema apresentado pelos autores inicia-se com a APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO. Nessa etapa, o professor deve criar/ apresentar um “problema de comunicação”, o qual será “solucionado” com a produção do gênero. Ou seja, não é apenas chegar à sala de aula e pedir para que os alunos produzam uma “redação” ou um “texto”, é trabalhar com as “necessidades” de produção daquele gênero, é levar os alunos a perceber que um texto não surge do nada, ele sempre está inserido em um contexto de produção específico. Dessa forma, essa é uma etapa de envolvimento com o contexto de produção do gênero. Nessa fase da SD o professor deve, também, apresentar o gênero ao aluno da forma como ele circula na sociedade (de preferência no seu suporte convencional), para que o aluno já vá se familiarizando com a sua discursividade. Para finalizar essa etapa, o professor deve socializar com os alunos a proposta de trabalho com a SD. Deve fornecer todos os elementos necessários para que o aluno conheça o projeto proposto, mostrando a relevância dos conteúdos a serem estudados, e assim, preparando-os para a produção inicial, ou seja, para a primeira tentativa de realização do gênero.

A segunda etapa é a PRODUÇÃO INICIAL. A primeira produção do gênero já deve ter uma situação de comunicação bem definida. Entretanto, essa produção ainda é incipiente, pois o aluno ainda não foi inserido em um trabalho sistemático com o gênero. A primeira produção é, na verdade, um instrumento de avaliação diagnóstica. Ela dá indicações para o professor onde ele deve intervir melhor e o

caminho que o aluno ainda tem a percorrer. Ela é o primeiro passo de uma avaliação formativa.

A terceira etapa é a dos MÓDULOS, na qual devem ser trabalhados os principais problemas diagnosticados na primeira produção. Nessa etapa, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), deve-se: 1) Trabalhar problemas em níveis diferentes; 2) Variar as atividades e exercícios; 3) Capitalizar as aquisições (listas de constatações)

A quarta e última etapa é a da PRODUÇÃO FINAL, a qual permite ao aluno colocar em prática as noções e os instrumentos elaborados e o controle sobre seu próprio processo de aprendizagem. Nessa etapa é preciso também acionar alguns instrumentos de revisão e reescrita do texto, pois, na visão do ISD, o ato de produzir um texto implica, sempre o ato da revisão, da reescrita, que pode ser feita de forma individual, coletivamente, em pares, etc. Essa última etapa permite ao professor concluir o processo da avaliação formativa.

O objetivo principal em utilizar uma sequência didática no ensino de um gênero, de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), é permitir aos alunos utilizar a língua em várias situações comunicativas do cotidiano com competência. Ainda segundo os autores, a sequência didática tem como finalidade levar o aluno ao domínio de um gênero textual, permitindo o uso da fala e da escrita de maneira mais adequada em determinada situação de comunicação.

Uma outra vantagem do trabalho com as sequências didáticas é o fato de o ensino/aprendizagem da leitura, escrita, oralidade e dos aspectos gramaticais poderem ser trabalhados em conjunto, o que faz mais sentido para quem aprende.

#### **4 Retextualização**

Sabemos que o ensino da língua escrita e da língua falada, nas aulas de Língua Portuguesa, é importante para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, e, por isso, é necessário se fazer um trabalho com ambas, pois entre fala e escrita não há superioridade ou inferioridade.

Como fala Marcuschi (2005, p.15), “é impossível realizar uma investigação sobre ‘Oralidade e letramento’, deve se ter referência direta ao papel que elas desempenham na civilização contemporânea”. Assim como “não se podem observar satisfatoriamente as semelhanças e diferenças entre fala e escrita” é

necessário "considerar a distribuição de seus usos na vida cotidiana". Ainda conforme o autor:

Assim, fica difícil se não impossível, o tratamento das relações entre estas últimas, centrando-se exclusivamente no código. Mais do que uma simples mudança de perspectiva, isto representa a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e de texto, agora vistos como um conjunto de práticas sociais. (Marcuschi, 2005, p.15)

Segundo Marcuschi (2005 p.16), em décadas anteriores, examinavam a oralidade e a escrita como opostas, consideravam a relação oralidade e letramento como dicotômica, ou seja, a escrita era considerada "correta" por ser uma modalidade prestigiada socialmente, mas, hoje, "predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais". Sendo assim, é importante que se trabalhe a oralidade e a escrita de maneira complementar.

Nessa perspectiva, deveria se reservar um espaço mais significativo para o trabalho com oralidade em sala de aula. Podemos observar isso nos PCN (BRASIL, 1998):

Acreditando que a aprendizagem da língua oral, por se dar no espaço doméstico, não é tarefa da escola, as situações de ensino vêm utilizando a modalidade oral da linguagem unicamente como instrumento para permitir o tratamento dos diversos conteúdos (p.24).

Marcuschi (2005) defende que há mais semelhanças do que diferenças entre a língua falada e a língua escrita:

A língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais. Não se trata de um espelhamento, mas de uma funcionalidade em geral, mais visível na fala. É por isso que podemos encontrar muitos correlatos entre variação sociolinguística e variação sociocultural. (MARCUSCHI, 2005, p. 35).

Marcuschi (2005) deixa claro que "a escrita não representa a fala, seja sob que ângulo for que a observemos" e depois salienta que:

Justamente pelo fato de fala e escrita não se recobrirem podemos relacioná-las. Fala e escrita são diferentes, mas as diferenças não são polares e sim graduais e contínuas. São duas alternativas de atualização da língua nas atividades sócio-interativas diárias (MARCUSCHI, 2005, p.46).

Em diversas situações sociais do dia a dia, as pessoas produzem textos orais que podem se transformar em produções escrita. A esse processo da passagem da fala para a escrita, denomina-se de *retextualização*.

De acordo com Marcuschi (2005, p.46), “retextualização é um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita.”

Conforme o autor, a retextualização não é um processo mecânico, pois interfere tanto no código como no sentido, mas um processo que acontece naturalmente, trata-se da passagem de uma ordem para outra, e ressalta, que nesse processo de retextualização existe um aspecto bastante relevante, que é a compreensão, para que não ocorram problemas no plano da coerência.

Marcuschi (2005) nos mostra que considerando a fala e a escrita e suas respectivas combinações, temos as seguintes possibilidades de retextualização:

**Quadro 1** – Possibilidades de retextualização

1. Fala	=>	Escrita	(entrevista oral	= >	entrevista impressa)
2. Fala	=>	Fala	(conferência	= >	tradução simultânea)
3. Escrita	=>	Fala	(texto escrito	= >	exposição oral)
4. Escrita	=>	Escrita	(texto escrito	= >	resumo escrito)

Marcuschi (2005, p.48)

Através desse quadro o autor nos mostra que existe quatro possibilidades de retextualização, sendo a primeira da fala para a escrita; a segunda da fala para fala; a terceira da escrita para a fala e a quarta da escrita para escrita.

Ainda de acordo com Marcuschi é preciso diferenciar retextualização de transcrição:

Transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados. [...] Já no caso da retextualização, a interferência é maior e há mudanças mais sensíveis, em especial no caso da linguagem (MARCUSCHI, 2005 p.49).

Priorizando a estratégia de retextualização do texto falado para o escrito, deve-se observar a linguagem oral como parceira da linguagem escrita, por isso, elas podem ser concebidas separadamente, pois uma influencia a outra constantemente.

Como vemos, o aprendizado do processo de retextualização coloca-se como indispensável para o melhor domínio da produção escrita e imprescindível para as reflexões acerca da língua e da estrutura do texto escrito.

## **5 O gênero “entrevista”**

Sabemos que a entrevista é um gênero que requer um entrevistador e um entrevistado e que tem por objetivo colher informações e opiniões, experiências pessoais e profissionais de alguma pessoa.

De acordo com Hoffnagel:

A entrevista já se tornou uma força poderosa na sociedade moderna. Desde muito cedo enfrentamos perguntas colocadas por educadores, psicólogos, pesquisadores da opinião pública, médicos e empregadores. Escutamos, assistimos e lemos entrevistas na mídia (HOFFNAGEL, 2010, p.195).

O gênero “entrevista” permite ao indivíduo interagir em diferentes situações de comunicação, pois, em algum momento da vida, um indivíduo é submetido a diversas situações de entrevistas, por exemplo, quando se procura emprego ou em uma consulta médica.

Medina (1986) ressalta que:

A entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpretação informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano (p.8).

Assim sendo, podemos entender que a finalidade da entrevista é servir como um meio para a interação do homem na sociedade.

Hoffnagel (2010, p.196) entende que se tomarmos o “gênero como um evento comunicativo e não uma forma linguística”, a entrevista pode ser considerada “como uma constelação de eventos possíveis que se realizam como gêneros (ou subgêneros) diversos”. Assim sendo, a autora diz que teríamos vários exemplos de entrevistas, como: entrevista jornalística, entrevista médica, entrevista científica, entrevista de emprego, entre outras.

Marcuschi (2000 apud HOFFNAGEL, 2010, p.196), aponta as diferenças encontradas em diversos tipos de entrevistas:



[...] há eventos que parecem entrevistas por sua estrutura geral de pergunta e resposta, mas distinguem-se muito disso. É o caso da 'tomada de depoimento' na Justiça ou do inquérito policial. Ou então um 'exame oral' em que o professor pergunta e o aluno responde. Todos esses eventos distinguem-se em alguns pontos (em especial quanto aos objetivos e a natureza dos atos praticados) e assemelham-se em outros.

De acordo com Souza (2010), a entrevista é um gênero textual comum e ainda muito presente no cotidiano da sociedade, e que o trabalho com esse gênero abre um leque de possibilidade de interpretação e de uso, pois é construído a partir dos conhecimentos críticos dos participantes, acerca de um determinado tema, por isso possui características que o tornam único. O autor ainda expõe que a linguagem na entrevista tem um papel de fundamental importância:

[...] a mesma sofre influência direta ou indireta do contexto o qual estão inseridos os participantes. No caso da produção nas entrevistas, a linguagem é elaborada para atender as especificidades do tema, e do formato da entrevista, isto é, uma entrevista de caráter jornalístico, por exemplo, requer dos participantes um uso mais apurado da linguagem. (SOUZA, 2010, p.1)

Para Fávero (1998), as pesquisas realizadas com textos falados têm apontado para os traços gerais que caracterizam as estruturas textuais, dentre os quais, a dialogicidade, a interação centrada, o planejamento local. A autora ainda ressalta que voltar a atenção para textos que se constroem sob a forma de entrevistas significa deparar com uma escala de possibilidades que abrange do menor ao maior grau de dialogicidade.

Segundo Hoffnagel (2010), "a entrevista é um gênero primordialmente oral" (p. 197), pois a maioria refere-se a interações orais (entrevista com médico, entrevista para conseguir emprego, entrevista coletiva etc.

Souza (2010, p.6) afirma que "a entrevista apresenta uma pluralidade de vozes, isto é, constitui-se pelos vários discursos dos participantes, e bem como, do público." Ainda segundo o autor:

[...] o contexto em que se produz o gênero entrevista propicia o desenvolvimento sócio-cognitivo dos indivíduos, ou seja, o teor discursivo de entrevista pode contribuir significativamente para formação crítica dos indivíduos. Já que esse tipo de gênero é construído a partir dos ideais de cada participante acerca de determinado tema (SOUZA, 2010, p.4).

De acordo com Hoffnagel (2010, p.208), "é preciso mostrar as atividades sociodiscursivas desempenhadas pelos diferentes gêneros e os recursos linguísticos que as sustentam". Dessa forma, a autora sugere uma comparação entre entrevistas

nas revistas e na mídia televisiva e radiofônica, para que se possa ilustrar como as duas modalidades da mídia, escrita e oral, exploram o mesmo gênero.

Para Dolz (1999, p.12), a entrevista mantém uma ligação fundamental com o universo da mídia quando se compara a outros gêneros: “Seu lugar social de produção é a imprensa escrita, o rádio ou a televisão. A exigência de mediatização preside todas as atividades que se depreendem daí.”

Para melhor compreensão do gênero “entrevista” é fundamental o estudo de como o gênero se situa, se caracteriza e qual sua relação com a esfera discursiva a que pertence. Por isso, a necessidade da elaboração de um modelo didático para propiciar um conhecimento mais amplo desse gênero, o qual oferece a possibilidade de abordar tanto a escrita quanto a oralidade. Para tanto, segundo o ISD, é preciso construir um modelo didático do gênero que expresse as suas dimensões ensináveis. Para elaborar esse modelo deve-se fazer uma pesquisa bibliográfica sobre o gênero – como acabamos de apresentar – e analisar um corpus textual representativo do gênero. Para essa tarefa, utilizamos o quadro com perguntas diretivas construído por Barros (2012). O nosso foco foi a entrevista jornalística (não por ser feita por jornalistas, mas circular em suportes com algum caráter jornalístico, mesmo que o foco seja o entretenimento), tanto na sua modalidade oral como escrita.

### 5.1 Modelo didático da entrevista jornalística: oral e escrita

Como já mencionamos, a fim de orientar um encaminhamento adequado na elaboração de uma SD, se faz necessário a análise de um *corpus* de textos para a construção de um modelo didático de gênero (MDG), segundo as orientações de Schneuwly e Dolz (2004). Através desse *corpus* procura-se identificar marcas ou características que estão relacionadas ao gênero, com a finalidade de apontar os elementos ensináveis num processo de ensino/aprendizagem. Para o estudo do gênero escolhido foi selecionado alguns textos e vídeos de entrevistas orais e escritas, conforme o quadro a seguir.

**Quadro 2** – *Corpus* para a elaboração do modelo didático da entrevista

Textos/vídeos	Títulos	Entrevistadores	Nome dos entrevistados	Publicação/Circulação
Texto	Gravidez na Adoles-	Blog da Criança	Maria Helena Vilela	<a href="http://www.blogdacrianca.com/entrevista-com-maria-helena-vilela-">http://www.blogdacrianca.com/entrevista-com-maria-helena-vilela-</a>

	cência			<a href="#">gravidez-na-adolescencia/</a>
Texto	Danilo Gentili fala sobre infância e carreira	Pedro Dias para a Revista Veja	Danilo Gentili	<a href="http://vejasp.abril.com.br/materia/entrevista-danilo-gentili-criancas">http://vejasp.abril.com.br/materia/entrevista-danilo-gentili-criancas</a>
Texto	Uma vida dedicada ao próximo	Miguel Martinez Segade	Cristina S	<a href="http://escolabarifaldi.blogspot.com.br/2011/03/genero-textual-entrevista.html">http://escolabarifaldi.blogspot.com.br/2011/03/genero-textual-entrevista.html</a>
Vídeo	Adolescente	Rádio Globo	Psicóloga Léa Michaan	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=5P69ZF7BkTY">http://www.youtube.com/watch?v=5P69ZF7BkTY</a>

A seguir, a síntese do nosso modelo didático da entrevista jornalística (oral ou escrita), construído a partir de um quadro com perguntas sobre as três capacidades de linguagem envolvidas na produção textual, elaborado por Barros (2012).

**Quadro 3 – Características contextuais da entrevista oral/escrito**

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A prática social do gênero entrevista está vinculada à interação entre dois ou mais falantes.</li> <li>✓ É um gênero que pode ser encontrado tanto na modalidade oral quanto escrita.</li> <li>✓ Pertence à esfera de comunicação jornalística.</li> <li>✓ Esse gênero é caracterizado pela alternância de perguntas e respostas.</li> <li>✓ O gênero “entrevista” é produzido por um entrevistador, podendo ser um jornalista, apresentador, repórter, uma personalidade pública.</li> <li>✓ O destinatário é o público que se interessa por esse tipo de gênero, como leitores de determinada publicação, site, blog, etc., ou espectadores/ouvintes de determinado programa jornalístico, com determinado perfil de interesse.</li> <li>✓ O papel discursivo do emissor é o de provocador da fala do entrevistado.</li> <li>✓ O papel discursivo do entrevistado é de alguém que deve responder aos questionamentos do entrevistador, enveredando por um determinado caminho: o entrevistado “veste” determinada “máscara” social dependendo do estilo e dos objetivos do suporte (programa televisivo, jornal, revista, portal da internet).</li> <li>✓ A finalidade depende muito de cada entrevista (relação entrevistador-suporte-entrevistado), do tipo de suporte. Pode ser entreter, informar, esclarecer assuntos, formar opinião, etc.</li> <li>✓ Há entrevistas que tratam sobre a vida pessoal e profissional do entrevistado, outras, sobre um assunto específico que o entrevistado domina ou que o suporte/entrevistador quer seu ponto de vista.</li> <li>✓ O suporte e meio de circulação do gênero são as revistas, jornais, televisão, rádio e internet.</li> </ul>
---

**Quadro 4 – Características discursivas da entrevista oral/escrito**

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A entrevista não tem uma discursividade tipológica homogênea. A sua característica é mesmo a heterogeneidade discursiva. O gênero entrevista pode ser estruturado a partir do discurso narrativo, narrando acontecimentos vividos (relato); de uma exposição de fatos e ideias, que pode se fundamentar, por exemplo, na sequência argumentativa (defesa de uma tese). Em qualquer caso, a sequência dialogal (perguntas e respostas) é que estrutura o gênero.</li> <li>✓ As respostas aparecem sempre em primeira pessoa, mantendo um diálogo muito próximo com o interlocutor. As perguntas são sempre direcionadas ao outro – “tu/você” – e, dependendo do suporte, entrevistador, podem vir acompanhadas de subjetividade, podem, inclusive, ir além da pergunta, quanto o entrevistador se coloca, dá sua opinião, relata fatos (isso é comum nas entrevistas orais, como as do programa do Danilo Gentili, por exemplo).</li> </ul>
---

- ✓ A estrutura geral desse gênero será sempre caracterizada por perguntas e respostas, envolvendo pelo menos dois indivíduos – o entrevistador e o entrevistado. As entrevistas impressas trazem título e um texto de abertura, escrito pelo jornalista/entrevistador.
- ✓ Os conteúdos no texto são organizados em turno de perguntas e respostas, utilizando-se de uma sequência dialogal.

**Quadro 5 – Capacidades linguístico-discursivas**

- ✓ As retomadas são feitas, geralmente, por pronomes pessoais, relativos, demonstrativos, possessivos e alguns sintagmas nominais.
- ✓ O tempo verbal de base e os conectivos vão depender do tipo de discurso utilizado.
- ✓ A variedade lingüística depende muito do entrevistador/entrevistado e do tipo de suporte (o estilo do programa televisivo, por exemplo). As entrevistas orais, por mais formais que sejam, carregam marcas próprias da oralidade. A entrevista impressa, publicada em veículos jornalísticos, passa sempre por um processo de retextualização – do oral para a escrita formal – uma vez que sua origem é sempre a oralidade e, conseqüentemente, carrega suas marcas.
- ✓ A escolha do léxico é bem direcionada à entrevista específica, seu tema, os objetivos, o estilo do entrevista/entrevistador.
- ✓ Por conta dessa heterogeneidade, podemos encontrar o uso de metáforas e várias expressões com sentido conotativo, assim como a ironia.
- ✓ O tom do texto vai depender, também, do contexto de produção específico da entrevista: em uma entrevista, dependendo do assunto, do entrevistado ou do entrevistador, pode se enveredar para um tom específico: mais irônico, humorístico, ditatorial, etc.
- ✓ Existe uma pluralidade de vozes que podem perpassar a entrevista, além das do entrevistador e do entrevistado.
- ✓ Na entrevista oral, além das perguntas e respostas, temos acesso a informações como: gestos, entonação da voz, olhares, rubor da pele, entre outros. Na entrevista escrita a pontuação é bastante importante.
- ✓ Nas entrevistas escritas podemos encontrar mobilização de elementos paratextuais e na entrevista oral encontramos mobilização de elementos supratextuais.

**6 A sequência didática e seu desenvolvimento em sala de aula**

O quadro abaixo mostra uma sinopse da SD do gênero entrevista desenvolvida durante a implementação do projeto na escola.

**Quadro 6:** sinopse da SD da entrevista

<b>Módulos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atividades</b>
1- Conhecer para aprender	- Tomar o primeiro contato com o gênero “entrevista”. - Conhecer a estrutura e a funcionalidade do gênero “entrevista”. - Relacionar a entrevista a seu contexto de produção.	<b>Atividade 1</b> - Dinâmica em grupo simulando uma entrevista oral. <b>Atividade 2</b> - Explicação sobre o gênero “entrevista”; leitura e análise escrita de uma entrevista escrita realizada pelo repórter mirim, Pedro Dias, com o humorista Danilo Gentili e apresentação sobre o projeto.
2- Descobrir quem somos através de entrevistas	- Realizar uma primeira versão de uma entrevista para diagnosticar as capacidades dos alunos em relação à produção desse gênero.	<b>Atividade 1</b> - Em grupo os alunos entrevistam estudantes de outras turmas, com o tema “Vivendo a adolescência”, após a realização das entrevistas fazem a transcrição e a retextualização do texto oral para o texto escrito do gênero entrevista. Entrevistas postadas no blog.
3- Retextualizar: uma forma de	- Desenvolver capacidades para a retextualização de	<b>Atividade 1</b> – Os alunos ouvem trechos das entrevistas feitas anteriormente, após fazem a

aprender	um texto oral para um texto escrito formal, utilizando elementos pertinentes à modalidade escrita formal. - Aprimorar a capacidade linguageira de produção escrita formal.	transcrição do oral para o escrito, usando a lista dos códigos da transcrição (ANEXO 1) de entrevistas. Retextualização para a modalidade escrita formal. Ainda nesse módulo, atividades escritas de retextualização para resolução e ao término a correção.
4- Aprofundando os conhecimentos sobre o gênero “entrevista”	- Aprofundar o conhecimento sobre as características estruturais e funcionais do gênero “entrevista”.  - Entrar em contato com diferentes estilos de entrevistadores da mídia televisiva brasileira.  - Fazer com que os alunos percebam as variedades que estão envolvidas na composição de uma entrevista.	<b>Atividade 1-</b> Análise de algumas entrevistas escritas e o preenchimento de um quadro comparativo entre as mesmas, para que os alunos percebam as variedades que estão envolvidas na composição de uma entrevista. <b>Atividade 2</b> – Realização de pequeno levantamento do interesse da turma por entrevistas, através de questionamentos orais. Após, projeção de fotos de entrevistadores na TV multimídia, assim como, vídeos com trechos de entrevistas, para que percebam a diferença de estilo entre os entrevistadores. Na sequência, redação de um relatório. <b>Atividade 3-</b> Na sala de informática, em duplas, pesquisa sobre o gênero entrevista, e ao finalizar, preparação de um painel com os tópicos pesquisados. <b>Atividade 4</b> - Divisão da turma em grupos, e sorteio de perguntas sobre o gênero entrevista. Discussão entre eles sobre a pergunta e registro em seus cadernos, e depois socialização com os outros grupos. Após cada aluno redige um relatório.
5- Aprendendo com as enquetes	- Aprofundar o conhecimento sobre as características e funções do gênero “entrevista”. - Possibilitar interação com a comunidade escolar. - Desenvolver capacidades para a retextualização de um texto oral para um texto escrito formal, utilizando elementos pertinentes à modalidade escrita formal.	<b>Atividade 1</b> –Trabalho “enquetes”. Mostrar exemplos de enquetes para se familiarizarem com esse gênero textual. Os alunos se reúnem em grupos de três e elaboram perguntas sobre o tema adolescência, onde cada grupo entrevista cinco pessoas. Na sequência fazem a transcrição e a retextualização da fala para a escrita das enquetes e uma apuração quantitativa, transformando os resultados em gráficos, após as enquetes são postadas no blog.
6- Entrevistar para conhecer melhor	- Conhecer a utilização da entrevista. - Construir roteiros de entrevistas, organizar as informações da entrevista. - Trabalhar a linguagem oral e escrita e desenvolver o pensamento crítico e investigativo.	<b>Atividade</b> – Exibição de um vídeo de uma entrevista televisiva. Com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre a utilização da entrevista distribui aos alunos uma folha com atividades para análise do vídeo. <b>Atividade 2</b> – Divisão da turma em grupos para a leitura de um capítulo do livro <i>A Língua de Eulália</i> ; leitura de uma entrevista escrita com o escritor Marcos Bagno e discussão sobre a leitura do livro e da entrevista. A partir dessas discussões formam-se grupos de quatro alunos para elaborarem uma questão por grupo para uma enquete sobre preconceito linguístico; após o término, as respostas são quantificadas e realizados gráficos para serem postados no blog.
7-Produzindo	- Realizar entrevistas	<b>Atividade 1</b> – Realização de uma entrevista

entrevistas	adequando a linguagem oral à situação comunicativa. - Realizar e transcrever entrevistas.	com uma pessoa da comunidade que viveu sua adolescência antes dos anos de 1980. Essa atividade inicia-se com as escolhas das duplas para a elaboração de um roteiro, depois escolhe-se as perguntas mais relevantes para o propósito da entrevista e a tarefa de cada um durante a entrevista. Depois da realização da entrevista, inicia-se o processo de transcrição e retextualização da fala para a escrita formal. A entrevista é postada no blog da turma. Após o término, os alunos respondem uma ficha de autoavaliação.
-------------	--	--

O projeto “A apropriação do gênero “entrevista”: a retextualização fala/escrita e o processo de letramento” foi desenvolvido no Colégio Estadual do Campo Nossa Senhora da Candelária, Ensino Fundamental e Médio, no primeiro semestre do ano de 2013, em uma turma de 2º ano, noturno, formada por 15 alunos.

A SD começou a ser desenvolvida em vinte cinco de fevereiro e foi concluída no final do mês de julho. O projeto da SD não foi seguido da forma como foi planejado, devido a diversos contratemplos, como, por exemplo, a falta dos alunos em dias de chuva, pois o colégio está situado na zona rural e quando chove o transporte escolar não consegue trafegar pelas estradas rurais para ir buscá-los e levá-los até o colégio. A proposta era trabalhar todas as atividades em sala de aula, mas com os percalços encontrados, muitas atividades foram realizadas em casa.

Iniciamos a aplicação da SD através do primeiro módulo “Conhecer para aprender”. Nesse primeiro momento, os alunos tiveram seu primeiro contato com a entrevista, pois tomamos o “gênero como um evento comunicativo e não uma forma linguística”, e, a entrevista, “como uma constelação de eventos possíveis que se realizam como gêneros (ou subgêneros) diversos” (HOFFNAGEL, 2010). Sendo assim, foram propostas atividades com o objetivo de identificar a familiaridade dos alunos com o gênero “entrevista”, fazendo com que eles conhecessem, mesmo que superficialmente, nesse primeiro momento, sua estrutura e funcionalidade. Na primeira atividade, em sala de aula, foi realizada uma dinâmica em grupo com os alunos, simulando uma entrevista oral, de forma bastante informal, com foco em suas vidas pessoais. O objetivo dessa atividade foi de propiciar uma reflexão sobre a estrutura perguntas/respostas, em que perguntas orais eram feitas e eles respondiam. No início, os alunos ficaram envergonhados, mas, aos poucos, foram participando e responderam às perguntas realizadas pela professora.

Sendo assim, foi realizada uma discussão para saber quais gêneros que utilizavam a estrutura perguntas e respostas que eles conheciam. A maioria disse que conhecia as entrevistas da televisão, do rádio e revistas, e as enquetes, mas houve alunos que arriscaram a dizer que o questionário que a professora da disciplina de História passa para eles, tem essa estrutura, assim como o exame oral. Através dessas respostas, colocou-se para os alunos que existem outros gêneros que parecem entrevistas, devido a essa característica estrutural de perguntas e respostas, mas que se diferenciam do gênero “entrevista”, pelo contexto de produção desses gêneros. Essa atividade foi muito produtiva, pois oportunizou uma discussão com os alunos sobre o conceito de gêneros textuais. Muitos ficaram surpresos com a imensa variedade de gêneros que temos contato (bilhete, telefone, receitas, entrevistas, cartas, contratos etc.), e alguns disseram não saber que essas formas de comunicação podiam ser considerados textos.

Ainda no primeiro módulo realizamos outra atividade, que se iniciou com uma explanação sobre o gênero “entrevista” e seu contexto de produção, apresentando os principais aspectos desse gênero quanto à estrutura composicional, o conteúdo temático e o estilo, ressaltando que o mesmo pode ser tanto oral quanto escrito, em que o objetivo era mostrar que esse gênero é primordialmente oral, e que quando publicado em jornais, revistas, sites, passa por um processo de transcrição e retextualização, os quais foram vistos posteriormente em outras atividades.

Na sequência, realizou-se uma atividade de leitura e análise de uma entrevista escrita, realizada pelo repórter mirim, Pedro Dias, com o humorista Danilo Gentili. Os alunos foram organizados em duplas, leram a entrevista escrita e responderam a alguns questionamentos, assim como, teceram comentários sobre o conteúdo e a elaboração das perguntas da entrevista, pois queriam saber se as perguntas eram elaboradas antes ou no momento da entrevista, surgindo então, uma discussão sobre o preparo da entrevista pelo entrevistador, o fato de ter que conhecer o entrevistado e o assunto para que seja realizada uma boa entrevista. As discussões foram muito produtivas e a maioria dos alunos não encontrou dificuldades na sua realização.

Após essa etapa, foi apresentado o projeto aos alunos e explicado os objetivos do trabalho com a sequência didática e com o gênero entrevista falada e escrita. Nesse momento, observou-se que os alunos estavam bastante receptivos e motivados para o trabalho.

No segundo módulo, cujo objetivo era propor a primeira produção do gênero, foi informado aos alunos que eles iriam entrevistar alunos de outras turmas do colégio e que, para isso, iriam elaborar roteiros de perguntas sobre o tema “Vivendo a adolescência”: namoro, diversão, escola, moda e relação com a família. Foi comentado, também, sobre a relação entrevistador-entrevistado; o tratamento do entrevistador para com o entrevistado; o roteiro de entrevista, assim como o fato de ser necessário, antes de iniciar qualquer entrevista, selecionar o tema, os objetivos, a pessoa que se vai entrevistar, elaborar um roteiro de perguntas. Para elaboração desse roteiro foi trabalhado o tema, a adequação das perguntas ao entrevistado (personalidade, nível etário, nível socio-cultural...) e à situação (momento lugar), a seleção de um vocabulário claro e coerente com o contexto, o estabelecimento do número e hierarquia das perguntas. Após todas essas colocações, já havia alunos reclamando que essa atividade lhes daria muito trabalho. Então, para clarear essas questões, fomos construindo, juntos, o contexto de produção para a realização da entrevista que iriam realizar:

- Emissor (entrevistado): estudante.
- Emissor (entrevistador): um colega de sala de aula.
- Papel discursivo do entrevistador: “jornalista” que deseja conhecer melhor o posicionamento de uma turma de estudantes em relação à adolescência. Papel discursivo do entrevistado: estudante/adolescente que tem ideias próprias.
- Destinatário: comunidade escolar e internautas que se interessam pelo assunto.
- Papel discursivo do destinatário: alguém que tem interesse na opinião dos jovens.
- Objetivo: compreender o universo do adolescente, seus conflitos, incertezas e anseios, pela voz do próprio adolescente.
- Meio de divulgação: Blog da turma.

Em seguida, com o intuito de refletir sobre o tema das entrevistas, promoveu-se um debate sobre os anseios e sonhos do adolescente e o papel que ele exerce hoje na sociedade. Todos participaram, dando suas opiniões e falando sobre o que pensavam sobre o assunto. Depois do debate, eles iniciaram a elaboração do roteiro de perguntas. Alguns, um pouco inseguros, pediram orientações sobre o objeto da entrevista (o que perguntar), a forma discursiva (se a pergunta estava clara e



compreensiva). No final, as perguntas, de uma forma geral, ficaram muito bem elaboradas, como pode-se observar essas que foram elaboradas por um dos grupos.

**Texto 1** – Roteiro de perguntas feito por um grupo de alunos

Você está gostando da sua adolescência?  
Na sua adolescência, você busca a independência?  
Você tem grupos de amigos? E como é a convivência com eles?  
Tem dificuldades de se relacionar com seus pais?  
Ser adolescente não é muito fácil, pois se trata de um período de grandes mudanças. No início da sua adolescência que fato mais te marcou?  
Como está sendo suas experiências na adolescência? O que ela tem contribuído para o seu amadurecimento?  
Quando você é adolescente vive tudo muito intensamente, alegrias decepções. Através de quais meios você tenta se expressar?  
Como você encara o fato de mais adolescentes estarem praticando sexo hoje em dia?  
O que você acha sobre gravidez na adolescência?  
Para você o que é realmente ser adolescente?

Após o roteiro pronto, foi dado a eles um tempo para que realizassem a entrevista com estudantes de outras turmas. Observou-se que os alunos se sentiram importantes em exercerem o papel de entrevistadores nessa atividade.

Em outro dia, já com as gravações das entrevistas, os alunos se reuniram em grupos na sala de aula para fazerem a transcrição, utilizando-se de alguns códigos de análise conversação (ANEXO 1), para isso, foi realizada uma reflexão sobre os procedimentos teóricos e práticos que seriam usados para a concretização da transcrição das entrevistas. Foi uma etapa bem trabalhosa, pois os alunos não estavam habituados com essa prática, e alguns disseram não ter gostado dessa etapa. Mas através das orientações, foram pouco a pouco aprendendo, e conseguiram fazer a transcrição do oral para o escrito.

Na sequência, foi realizada a retextualização do oral para a escrita formal dessas entrevistas. Para o trabalho com a retextualização, primeiro explicou-se aos alunos que esse é um processo de passagem do texto oral para o texto escrito, e lhes foi entregue algumas operações textual-discursivas trabalhadas por Marcuschi (2005), para ajudá-los no processo de retextualização e adaptadas para o gênero “entrevista”.

O estudo de Marcuschi (2005) apresenta nove operações, mas para esse trabalho foi utilizado somente as quatro primeiras. Em seguida, foi realizada uma explicação sobre esse processo para melhor entendimento dos alunos e explicado que o

uso dessas operações seria de suma importância para o processo de retextualização, ou seja, a transformação de um relato oral em uma entrevista escrita formal. Durante o trabalho de retextualização, os alunos perguntavam se podiam inverter a ordem das palavras nas frases. Para isso, foi explicado que não haveria problema mudar a estrutura da frase, mas que o sentido da fala do entrevistado não poderia mudar.

Para ilustrarmos esse processo de transcrição e retextualização, a seguir, um exemplo de um trecho de uma das entrevistas realizadas.

### **Texto 2 – Exemplo de retextualização oral/escrito**

Processo de transcrição:

Na sua opinião, os adolescentes de hoje são mais responsáveis do que os de antigamente?

Entrevistado – Eu, creio que::: não, né?... porque... hoje em dia... a maioria dos adolescentes não querem saber de responsabilidade... os adolescentes que mais curti a vida. Antigamente... não era assim né? eles pensava primeiro nas responsabilidade.... e depois na diversão.

Processo de retextualização:

Na sua opinião, os adolescentes de hoje são mais responsáveis do que os de antigamente?

Entrevistado - Eu creio que não, porque hoje em dia a maioria dos adolescentes não quer saber de responsabilidades, querem mais curtir a vida. Antigamente não era assim, eles pensavam primeiro nas responsabilidades e depois na diversão.

Ao avaliar o desempenho do aluno nessa atividade, podemos observar que, ao realizar essa atividade de retextualização, ele conseguiu reestruturar a textualidade oral da resposta trazendo-a mais próximo da linguagem formal, pois retirou termos repetidos, como a palavra “adolescentes”, eliminou marcas interacionais como “né?” e realizou uma reestruturação sintática, eliminando os erros de concordância.

Ao término de suas retextualizações foi proposto que o alunos realizassem a troca dos textos com outros alunos para fazer a revisão. Por fim, foram feitas as correções das entrevistas. Nesse processo, percebemos algumas dificuldades, como adequação dos pronomes, falhas na pontuação, alguns erros de ortografia, marcadores convencionais usados, erros de colocação pronominal e de concordância. Os alunos participaram de forma ativa, pois, a todo momento, reconheciam os erros cometidos e percebiam o quanto das marcas dos textos orais levam para seus textos escritos. Ao final, foi entregue novamente as entrevistas para os alunos para que pudessem reescrever e eliminar os erros detectados, e foi pedido para que digitassem seus textos e enviassem por email para que fossem socializados no blog (ANEXO 2) que foi criado para esse projeto, pois segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 81), deve-

se “[...] colocar os alunos em situações de exposição que sejam as mais próximas possíveis de verdadeiras situações de comunicação [...]”.

Em uma outra aula, foi trabalhado o terceiro módulo, que teve como objetivo desenvolver capacidades para a retextualização de um texto oral para o texto escrito e aprimorar a capacidade linguageira de produção escrita formal. Para a concretização desse objetivo, foram colocados trechos das entrevistas gravadas, a partir das produções anteriores dos alunos, para que ouvissem e realizassem a transcrição do oral para o escrito. Para isso, utilizaram a lista de códigos de análise da conversação que já havia sido entregue a eles. Em um segundo momento, realizaram a retextualização dos trechos para a escrita formal.

A partir do trecho abaixo, é possível observar como os alunos desenvolveram esse processo de transcrição e, posteriormente, de retextualização.

### **Texto 3** – Exemplo 1 de transcrição e retextualização

Aluno A - transcrição

**Na sua adolescência, você busca sua independência?**

Sim, porque... quando eu estive né na fase adulta... não quero mais depende dos meus pais né.... e eu quero estuda... e eu acho que a gente tem que ter um emprego e resolve os problema da nossa vida sozinhos, né...

Aluno A – retextualização

**Na sua adolescência, você busca sua independência?**

Sim, porque quando eu estiver na fase adulta, não quero mais depender dos meus pais, quero estudar. Eu acho que nós devemos ter um emprego e resolver os problemas da nossa vida sozinhos.

Nessa retextualização, o aluno conseguiu fazer uma boa reestruturação do enunciado, eliminou palavras repetidas, eliminou a conjunção “e” do terceiro período, fazendo a substituição por uma vírgula, substituiu a expressão “a gente” pelo pronome “nós”, deixando assim, o enunciado o mais próximo possível da linguagem formal.

O mesmo não acontece na retextualização de um outro aluno.

### **Texto 4** – Exemplo 2 de transcrição e retextualização

Sim, por que quando eu estive na fase adulta, eu não quero mais depende dos meus pais e eu quero estudar e eu acho que a gente tem que ter um emprego e resolver os problema da nossa vida sozinhos.

Podemos observar que há palavras repetidas “eu não quero” e “eu quero” que poderiam ter sido eliminadas, falta do “r” final nos infinitivos verbais “estive”, a conjunção “e” para marcar intercalação usada de forma desnecessária, quando poderia usar a vírgula. Podemos constatar também que quando escreve sintagmas nominais plurais tende a flexionar somente o primeiro elemento “os problema” e também opta pelo uso da linguagem informal “a gente”, entre outros problemas.

Ainda nessa aula, foram entregues a eles folhas com atividades de retextualização. Essas atividades deveriam ter sido feitas em sala de aula, mas, pela implementação do projeto já estar atrasada, foi pedido para que fizessem em casa e, então, foi realizada a correção em um outro momento, porém houve a falta de muitos alunos e nem todos realizaram essa atividade como previsto, os que conseguiram realizar, percebeu-se problemas com a eliminação das marcas da oralidade e palavras repetidas, assim como, em inserir a pontuação adequada. Sendo assim, aproveitando a correção das atividades os alunos foram estimulados a refazerem suas atividades.

Com o objetivo de aprofundar sobre as características estruturais e funcionais do gênero “entrevista” e entrar em contato com os diferentes estilos de entrevistadores da mídia televisiva brasileira, foram desenvolvidas várias atividades no quarto módulo. Na primeira atividade, os estudantes foram divididos em dupla, sendo distribuídos, para cada um, três entrevistas escritas. Depois, foi solicitado que fizessem a leitura e o preenchimento de um quadro comparativo das entrevistadas, explorando os seguintes aspectos: título; entrevistado; entrevistador; veículo (lugar de exibição e/ou publicação da entrevista); público alvo (grupo de pessoas a quem se destina a entrevista); foco da entrevista, e perfil do entrevistado. Inicialmente, identificou-se uma certa dificuldade dos estudantes em realizar a atividade, provavelmente, provocada pela falta de familiaridade com o gênero “entrevista”. Todavia, através da análise dos aspectos característicos da entrevista, a maioria conseguiu realizar a atividade proposta.

Dando sequência, na segunda atividade desse módulo, foi feito um levantamento do interesse da turma por entrevistas através de questionamentos orais, como:

- Quem tem o costume de assistir a programas de entrevistas na TV?
- Quem são os grandes entrevistadores brasileiros?

Alguns alunos responderam que assistem a alguns programas de entrevistas, principalmente as meninas, no entanto, houve alguns que disseram nunca ter assistido e que não apreciavam esse tipo de programa. Quanto a conhecer os grandes entrevistadores brasileiros, a maioria mostrou certo conhecimento. Na sequência, foram mostradas aos estudantes, utilizando a TV multimídia, fotos de entrevistadores e vídeos com trechos de entrevistas, para que percebessem as diferenças de estilo que existem entre os entrevistadores. Após essa atividade, os alunos redigiram um relatório escrito relatando o aprendizado sobre o gênero “entrevista” até aquele momento.

A terceira atividade desse módulo sofreu uma pequena mudança, como dito anteriormente, a implementação do projeto estava atrasada, por isso foi pedido aos alunos que fossem ao colégio no turno da manhã para que realizassem essa atividade, pois eles não têm acesso à internet em casa. Sendo assim, foi solicitado para que eles, em dupla, pesquisassem sobre o gênero “entrevista”. Como eles iriam fazer a pesquisa sem a presença do professor, foi explicado que existem vários tipos de entrevistas e entregue para eles um roteiro de questionamentos para que pudessem se orientar durante a pesquisa. Novamente em sala de aula, foi dada continuidade ao trabalho com a terceira atividade. Com o intuito de socializar as informações pesquisadas sobre entrevistas, foram feitos grupos de três para prepararem um painel contendo os tópicos pesquisados e exporem em sala de aula. Foi uma atividade que eles adoraram fazer, primeiro por ser na sala de informática, e, segundo, por ser em contraturno, porém nem todos os alunos puderam comparecer, pois alguns tinham que trabalhar.

Já na quarta atividade, os estudantes foram divididos em grupo de três e foi realizado um sorteio com perguntas sobre o gênero “entrevista”. Logo após, cada grupo discutiu e registrou no caderno suas respostas. Para finalizar, houve a socialização das respostas discutidas dos grupos. Em seguida, foi entregue uma folha para que cada aluno redigisse um relatório sobre o que aprendeu com o gênero “entrevista”. Em virtude da limitação do tempo disponível, foi pedido para que os alunos realizassem essa atividade em casa. Assim, na aula seguinte, o relatório foi recolhido, corrigido e os melhores textos foram fixados na parede da sala de aula. Nessa atividade, percebeu-se que nem todos os alunos participaram da atividade com interesse, talvez pelo fato de alguns não terem feito a pesquisa na sala de informática, assim como, nem todos terem entregue o relatório solicitado.

No quinto módulo, com o objetivo de possibilitar uma interação com a comunidade escolar e desenvolver capacidades para a retextualização de um texto oral para um texto escrito formal, utilizando elementos pertinentes à modalidade escrita formal, trabalhou-se com “enquetes”. Foram mostrados para os alunos, através da TV multimídia, exemplos de enquetes para que pudessem se familiarizar com esse gênero textual, assim como, com o seu o contexto de produção e as suas características linguístico-discursivas. Lembrando que, conforme afirma Marcuschi (apud SILVA, 2011, p.12)

[...] a finalidade das enquetes é esclarecer uma questão que interessa a muitas pessoas, com o objetivo de divulgar aspectos de um determinado tema. Utiliza perguntas normalmente breves e que podem ou não estar associadas a uma lista de alternativas de respostas, e também determina respostas breves. As enquetes podem ser encontradas em diversos sites apresentando as seguintes características:

- abordam temas relevantes do momento;
- apresentam opções de respostas;
- demonstram por meio de porcentagem.

Como o objetivo era que os alunos fizessem uma entrevista sobre os problemas da adolescência, eles se reuniram em grupos de três e elaboraram perguntas sobre esse tema. Ficou acertado que cada grupo entrevistaria cinco pessoas, estudantes de outras turmas, professores e funcionários do colégio, assim como foi reforçado que a pergunta da enquete deveria ser feita de uma forma que as respostas não fossem simplesmente “sim” ou “não”. Para ajudar na elaboração no roteiro de perguntas, foi trabalhado a análise de um texto de Mário Quintana " O Adolescente", que serviu para a reflexão sobre o que pensa, e o que sente o adolescente de hoje. Também, para ajudá-los, foram sugeridas questões que poderiam ser abordadas nas enquetes.

Por estarmos com a implementação em atraso, foi proposto aos alunos realizarem essa atividade extraclasse, durante a semana. Assim, os estudantes foram orientados a gravarem suas enquetes com seus celulares, e também a fazerem a transcrição, pois já haviam trabalhado com esse processo e já não encontravam muitas dificuldades.

Na aula seguinte, foi realizada a retextualização das enquetes para a escrita formal. Terminada essa etapa, os alunos, com a ajuda da professora de matemática, fizeram uma apuração quantitativa, transformando os resultados em gráficos. Tanto

as enquetes quanto os gráficos foram postados no blog “Ser adolescente” criado com o objetivo divulgar os trabalhos do projeto.

Nesse módulo, os alunos ficaram entusiasmados com o trabalho com a enquete, muito mais com a aplicação do que nos demais momentos, apesar de terem encontrado uma certa dificuldade na formulação das questões.

Na primeira atividade do sexto módulo, com o objetivo de conhecer a utilização da entrevista, construir roteiros, organizar as informações da entrevista e trabalhar a linguagem oral e escrita para desenvolver o pensamento crítico e investigativo, os alunos assistiram a um vídeo de uma entrevista televisiva, realizada com um garoto de 12 anos, onde ele fala sobre futebol. Na sequência, foi distribuído para cada aluno uma folha com questionamentos para análise do vídeo. Como eram várias as perguntas, muitos pediram para ver o vídeo novamente, pois encontraram dificuldades para responder. Sendo assim, essa atividade acabou sendo realizada em duplas.

Na segunda atividade, foi dividido entre os estudantes capítulos do livro *A Língua de Eulália: uma novela sociolinguística*, de Marcos Bagno, para lerem em suas casas. Depois de realizada essa atividade, alguns ficaram curiosos e quiseram ler o livro na íntegra.

Na aula seguinte, foi entregue a cada aluno uma entrevista realizada com o escritor Marcos Bagno, sobre o livro *A Língua de Eulália*. Eles leram e, em seguida, foram realizados questionamentos, reflexões e comentários sobre o livro e a entrevista, que geraram alguns comentários. Um aluno achou o escritor “muito doido”, um outro afirmou, conforme o escritor escreve, não falar errado, mas sim diferente, e ainda houve aquele que disse que não entendia então o motivo de estar em sala de aula. Esse momento possibilitou a reflexão sobre variação linguística, principalmente sobre a variedade padrão e não padrão. Assim, puderam entender que, como diz Bagno (2007, p. 45-46), “não existe falante de estilo único: todo e qualquer indivíduo varia a sua maneira de falar, monitora mais ou menos o seu comportamento verbal, independentemente de seu grau de instrução, classe social, faixa etária, etc.”. Os alunos participaram com interesse e entusiasmo, pois como são alunos da zona rural, muitas vezes são discriminados por suas falas.

Na sequência, como se dispensou certo tempo para a atividade anterior, foi solicitado aos alunos que formassem grupos de quatro e que elaborassem, para a aula seguinte, uma questão, por grupo, para a realização de uma enquete sobre

preconceito linguístico. Em uma outra aula, foi feita a correção das questões e os alunos, com seus celulares, saíram para fazer a enquete que foi proposta. Terminada essa etapa, voltaram para a sala de aula e fizeram a transcrição e a retextualização das enquetes, pois, como já haviam realizado essas atividades anteriormente, já não mais encontravam dificuldades, mas, assim mesmo, foi feita a correção, em que se notou que alguns alunos ainda não tinham eliminado totalmente as marcas características da oralidade como truncamentos, repetições, e também marcas interacionais, como "né?"; "daí"; "aí", entre outros. Nessa atividade, estava proposta a realização da quantificação das respostas e de gráficos, mas a professora de matemática estava com atestado médico, dessa forma essa enquete foi postada no blog sem os gráficos.

Considerando que a sequência didática tinha como objetivo final a realização de uma entrevista adequando a linguagem oral à situação comunicativa, assim como realizar, transcrever e retextualizar essa entrevista para a escrita formal e depois publicá-la no blog, no sétimo módulo, foi proposta a realização de uma entrevista com uma pessoa da comunidade que viveu sua adolescência antes dos anos de 1980, para que os alunos conhecessem a realidade e as experiências vividas pelos adolescentes do passado.

Essa atividade iniciou-se através de uma conversa com os alunos, em que se definiu alguns itens importantes de uma entrevista, como: quem iriam entrevistar (entrevistado), o que queriam saber (o assunto), onde a entrevista seria publicada e qual o público-alvo da entrevista. Definido esses itens, escolheu-se as duplas para a elaboração de um roteiro de perguntas. Porém, antes, foi informado o foco da entrevista: aspectos relevantes da vida do entrevistado, fatos da sua adolescência, as brincadeiras da época, sua relação com a escola, sua profissão, vida familiar. Na sequência, cada dupla elaborou três questões. Foi pedido que, oralmente, os alunos fossem dizendo as perguntas que elaboraram para serem submetidas à apreciação da turma. As escolhidas foram colocadas na lousa. Ao todo, foram escolhidas 15 perguntas, e, das que estavam na lousa, foram escolhidas 10 perguntas mais relevantes para o propósito da entrevista.

Na sequência, os alunos foram orientados como seria o comportamento de cada um durante a entrevista. Como houve alguns que não queriam participar, por vergonha, a apresentação da entrevista e as perguntas foram realizadas por cinco alunos, sendo que, os demais, apenas observaram. Sendo assim, juntamente com



todos os alunos, foi elaborado um convite para o entrevistado informando-o sobre o dia, o local e a hora da entrevista. Porém, esse convite precisou ser refeito, dessa vez por telefone, pois devido às chuvas daquela época, não deu para ser realizada a entrevista no dia marcado no convite. Assim sendo, conforme foi programado, a entrevista foi realizada (entrevista essa que será descrita e comentada posteriormente). Foi um momento bastante agradável, sendo que tudo saiu como havíamos combinado.

Em um segundo momento, os alunos, ainda em dupla, realizaram a transcrição da entrevista. Como já tinham conhecimento sobre o processo, não encontraram maiores dificuldades. Após o término da transcrição, iniciou-se a realização da retextualização e, para tornar mais significativa à proposta da produção escrita, ao invés de continuar com o trabalho em grupo, decidiu-se priorizar a produção individual.

Ao avaliar o desempenho dos alunos nesta atividade, observou-se que os objetivos foram alcançados, pois cumpriram as atividades propostas satisfatoriamente e, de modo geral, realizaram a retextualização do mesmo melhorando consideravelmente a produção inicial.

## **7 Considerações finais**

Neste artigo, tivemos como objetivo trazer subsídios teóricos para apresentar os resultados da implementação de um Projeto de Intervenção Pedagógica com o gênero textual “entrevista”, no qual buscamos oportunizar a nossos alunos o trabalho com a oralidade e a escrita, tendo esse gênero como objeto de ensino e, a sequência didática, como ferramenta mediadora do processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho com a sequência didática mostrou-se eficaz, pois nos possibilitou a discussão dos mais variados aspectos do gênero e oportunizou o seu domínio por parte do aluno (tanto na leitura como produção), uma vez que as atividades são organizadas pelo próprio professor, tornando mais significativo o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, destacamos a importância desse projeto, não só pela contribuição aos estudos da língua oral e de suas relações com a escrita, mas também pela compreensão das atividades de transcrição e de retextualização como uma es-

estratégia de aprendizagem em situações de ensino, que, necessariamente, envolve o caráter dialógico da linguagem.

A partir dos resultados obtidos, já que houve uma melhora na escrita das produções dos alunos, dessa forma, podemos dizer que os objetivos foram alcançados, pois percebemos que os alunos, através das atividades realizadas, aprenderam a importância da língua falada para a aquisição da língua escrita, assim como, que a escrita não é uma representação da fala, já que as duas são modalidades da língua e se manifestam de acordo com as condições específicas de uso.

Assim sendo, concluímos que atividades envolvendo o trabalho com a oralidade e a escrita devem estar constantemente presentes em sala de aula, pois entender o processo dessas modalidades da língua é essencial para que nossos alunos estejam aptos a dominarem a língua com a qual interagem na sociedade.

## Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. **Gestos de ensinar e de aprender** gêneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação. 2012. 358f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa. Volume: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. reimpressão. São Paulo: EDUC, 2003.

DOLZ, Joaquim. Entrevista concedida a Ermelinda Barricelli e Siderlene Muniz-Oliveira. **Revista L@el em (Dis-)curso**, v.2, 2010.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

FÁVERO, Leonor Lopes. **As perguntas na organização das entrevistas**. Revista da Anpoll, n° 4, p. 121-135, jan./jun. 1998

HOFFNAGEL, J. C. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONISIO, Ângela

Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

KOCH, Ingedore V; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MACHADO, Anna Raquel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão/SC, v.6, n.3, p.547-573, set./dez. 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010.

MEDINA, Cremilda de Araújo. **Entrevista: o diálogo possível**. São Paulo: Ática, 1986.

NASCIMENTO, Elvira. Gêneros escolares: das práticas de linguagem aos processos de desenvolvimento humano. In: FERNANDES, Luiz Carlos (Org.). **Interação: práticas de linguagem**. Londrina: EDUEL, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Língua Portuguesa**. Paraná: SEED, 2008.

SCHENEUWLY, B; DOLZ, J. **Os gêneros escolares: Das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. Trad. Gláís Sales Cordeiro. Revista Brasileira de Educação, Mai/Jun/Jul/Ago 1999.

SILVA, Nadiana Lima da. **Enquetes do “Controle de Qualidade” do CQC: uma análise multimodal**. 2011. tese (pós-graduação em Letras Universidade Federal da Paraíba, Centro de Artes e Comunicação, Recife, PB.

SOUZA, Jose Marcos Rosendo de. **Os matizes do gênero entrevista: o contexto de produção**. IV Semana de Letras – Linguagem e entrecosques culturais. Língua, literatura e cultura brasileira. Catole do Rocha – PB, 2010.

## ANEXOS

### ANEXO 1 – Lista dos códigos da transcrição de entrevistas\*

CÓDIGOS	OCORRÊNCIA
:::	Prolongamento da fala
...	Pausa longa
,	Pausa curta
(...)	Recorte de trechos
(incompreensível)	Incompreensão de palavras ou segmentos
MAIÚSCULA	Entonação enfática
/	Truncamento de palavras ou desvio sintático
“ ”	Citações de falas de terceiros
?	Entonação correspondente à pergunta
!	Entonação exclamatória

\* Lista adaptada de Barros (2012)


### ANEXO 2 – Imagens do Blog

quinta-feira, 9 de maio de 2013

#### Entrevistas

Nesse post, publicamos algumas entrevistas realizadas pelas alunas e alunos do 2º ano. O tema das entrevistas é "Vivendo a Adolescência", para a escolha desse tema, foi levado em consideração que hoje os adolescentes são muito mais participativos e têm uma maior consciência no papel que representam para a sociedade. Importa esclarecer que esse é a primeira produção, por isso não foram corrigidas questões discursivas realizadas pelas alunas.

Giovanna Corsini é aluna do 2º ano do Ensino Médio, do Colégio Estadual do Campo Nossa Senhora da Candelária.



Por Nathíson A. Ziegen, Alexander C. Costa, Alisson de S. S. Lusa de Deus

**Giovanna, você está gostando da sua adolescência?**

Sim, porque é uma época que a gente vive muito intensamente.

Participar deste site  
Google Friend Connect

Samara Felix  
Seguir 0

Visualizar meu perfil completo

Membros (4)

... é um membro? [Fazer login](#)

#### Arquivo do blog

- 2013 (13)
  - Julho (1)
  - Junho (6)
  - Maio (4)
    - Qual é seu maior medo ou preocupação? Comente.
    - Nesse post, publicamos algumas entrevistas realiza...
    - Gênero Textual - Entrevista O gênero textual entrev...
    - Vocês acham que todos os adolescentes são iguais? ...
  - Abril (1)
  - Março (1)