



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH – *CAMPUS V*
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



JOSÉ CALAIS CERQUEIRA NETO

**A PRODUÇÃO ESCOLAR DO GÊNERO ENTREVISTA:
A RETEXTUALIZAÇÃO COMO PRÁTICA DA ESCRITA**

Santo Antônio de Jesus - BA

2015

JOSÉ CALAIS CERQUEIRA NETO

**A PRODUÇÃO ESCOLAR DO GÊNERO ENTREVISTA:
A RETEXTUALIZAÇÃO COMO PRÁTICA DA ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas - DCH do *Campus V* da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Santo Antônio de Jesus - BA

2015

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Cerqueira Neto, José Calais

A produção escolar do gênero entrevista: a retextualização como prática da escrita / José Calais Cerqueira Neto . – Santo Antonio de Jesus, 2015.
226f.

Orientador: Prof. Drº. Adelino Pereira dos Santos

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2015.

Contém referências e anexos.

1. Ensino – aprendizagem - retextualização. 2. Fala e escrita. 3. Gêneros discursivos – entrevista jornalística. I. Santos, Adelino Pereira dos. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 371

JOSÉ CALAIS CERQUEIRA NETO

**A PRODUÇÃO ESCOLAR DO GÊNERO ENTREVISTA:
A RETEXTUALIZAÇÃO COMO PRÁTICA DA ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras do Departamento de Ciências Humanas - DCH do *Campus V* da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Santo Antônio de Jesus, 21 de agosto de 2015.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos – UNEB - (presidente)

Prof. Dr. Marcos Bispos dos Santos – UNEB – (membro do Programa)

Prof^a. Dr^a. Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz – UEFS (membro externo)

DEDICATÓRIA

Ao Deus Todo-Poderoso, por ter me proporcionado não só a oportunidade de cursar o mestrado, mas as condições necessárias para a sua conclusão. A Ele seja a glória!

À minha mãe, Regina Maria dos Santos, que, mesmo em sua simplicidade, esteve ao meu lado em todos os momentos.

Ao meu pai, Themístocles Carvalho dos Santos (*In memoriam*), que em vida lutou pelo sucesso e bem-estar da família.

À minha amada esposa, Lissandra Tavares Moreira Calais, guerreira incansável e constante cooperadora, a quem devo muito pelo amor e compreensão.

À minha amada filha, Maria Eduarda Tavares Calais, pela alegria e carinho, verdadeiros estímulos para que eu continuasse nesta jornada.

Ao meu amado filho, Davi Tavares Calais, que completou dois aninhos em meio às ausências do pai.

Aos meus irmãos, especialmente a Lia, pelos incentivos constantes e pelas alegrias compartilhadas.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Ao professor Dr. Adelino Pereira dos Santos, pela orientação responsável, inteligente e compreensiva, mas, sobretudo, pela permanente confiança no trabalho realizado, minha sincera gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pela presença constante nesta difícil jornada, principalmente, nos momentos de fraqueza em meio às dificuldades.

A todos os meus familiares, pelo incentivo, motivação, compreensão e solidariedade em todo o percurso.

Aos professores membros da Banca de Qualificação, Dr. Marcos Bispo dos Santos e Dr^a. Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz, pelas inúmeras e decisivas contribuições realizadas.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Letras do Campus V da Universidade do Estado da Bahia – Profletras, pela contribuição em todo processo de minha formação acadêmica neste mestrado. Em especial ao prof. Dr. Marcos Bispo dos Santos, pela disponibilidade em auxiliar a todos os alunos da turma, meu agradecimento em particular.

Ao amigo desconhecido, Leonardo Freire Marques, da SEC, pelo empenho e dedicação na liberação de minha licença para cursar este mestrado. Jamais esquecerei o teu gesto de grandeza.

Ao amigo-irmão Roberto, pessoa inteligente, batalhadora e aplicada, que, em vários momentos, auxiliou-me em minhas dificuldades. A construção de nossa amizade foi uma dádiva divina. Obrigado amigo pelo apoio constante!

Aos colegas da 1ª turma do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, pela amizade, brincadeiras, incentivos e socializações realizadas. Sucesso a todos!

Aos colegas do Centro de Apoio Pedagógico de Jequié – CAP/Jequié e do Colégio Municipal Gercino Coelho pelo apoio e incentivo.

Aos alunos, professores, funcionários e direção do Colégio da Polícia Militar em Jequié, pelo acolhimento e apoio necessários à realização da pesquisa.

À CAPES, pela implantação do programa e concessão da bolsa.

Só tem linguagem onde tem texto. No entanto, por alguma misteriosa razão, os estudos linguísticos durante quase dois milênios desprezaram esse caráter essencialmente textual da linguagem.

(BAGNO, 2010, p. 11)

RESUMO

Esta dissertação de Mestrado Profissional em Letras apresenta uma pesquisa que teve como objeto de estudo o processo de retextualização da modalidade oral de uma entrevista para a modalidade escrita, como proposta didática para o ensino de língua portuguesa, com ênfase na produção textual escrita, considerando a escrita padrão. O problema que motivou a realização da pesquisa foi: como o trabalho com o gênero discursivo entrevista, nas modalidades oral e escrita da língua, pode contribuir para a melhoria da produção textual escrita de alunos do ensino fundamental? O objetivo geral foi discutir a retextualização como um recurso no processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita nos alunos do ensino fundamental. Para tanto, aplicou-se um projeto pedagógico constituído por uma sequência modular composta por atividades que teve como objetivo desenvolver nos alunos as competências necessárias à produção textual escrita. A sequência modular, organizada em quatro módulos, desenvolvida em 48 aulas e fundamentada na teoria da pesquisa-ensino, foi a metodologia utilizada para desenvolver e aplicar o projeto pedagógico. O módulo 1 trouxe um estudo sobre o gênero discursivo entrevista; o módulo 2 esteve voltado à preparação e à produção de uma entrevista videogravada pelos alunos; o módulo 3 versou sobre a relação entre a oralidade e a escrita e sobre o estudo e a realização dos processos de transcrição e de retextualização; já o módulo 4 tratou do estudo e da produção de um artigo de opinião a partir da entrevista retextualizada. Os sujeitos escolhidos para a realização desta pesquisa foram 33 alunos de uma turma do 9º ano do Colégio da Polícia Militar Professor Magalhães Neto, no município de Jequié. A escolha desse colégio ocorreu em função do desempenho insatisfatório alcançado pelos alunos em relação à produção textual escrita. Dentre outros autores, a pesquisa fundamentou-se teoricamente em Bakhtin (2011) sobre os gêneros discursivos, em Medina (1990), Charaudeau (2013) e Lage (2012) sobre o gênero entrevista e em Marcuschi (2010) sobre a relação oral/escrito, transcrição e retextualização. Para a análise dos dados, foram selecionadas as retextualizações produzidas por todos os alunos da classe, mas para publicação, nesta dissertação, foi selecionada uma retextualização prototípica do desempenho alcançado pela maioria dos alunos. A análise dos dados revelou que, no processo de retextualização, os alunos empregaram as operações que seguem regras de idealização e regularização linguísticas com mais frequência do que as operações que seguem regras de transformação. Os resultados levaram à conclusão de que o domínio da escrita foi se manifestando, progressivamente, à medida que as operações envolvidas na retextualização foram sendo empregadas.

Palavras-chave: Retextualização. Fala e escrita. Gêneros discursivos. Entrevista jornalística

ABSTRACT

This Master's Thesis in Teaching presents a research that had as study object the process of retextualization of an interview in oral modality to the written modality as a didactic proposition for the teaching of Portuguese, with emphasis on written text production considering standard writing. The problem which motivated the research was: how the work with the interview genre, in oral and written modality, may contribute for an improvement in written text production of high school students. The general object was to discuss retextualization as a resource in the process of teaching and learning of written text production of high school students. It was applied a pedagogic project constituted of a modular sequence composed by activities whose objective was to develop in the students necessary competences to written text production. The modular sequence, organized in four modules, developed in 48 classes and supported by research-teaching theory, was used to develop and apply the pedagogic project. The Module 1 brought a study about the interview genre; module 2 focused on preparation and production of an interview videotaped by the students; module 3 was about the relation between orality and writing, and about the study and implementation of transcription and retextualization processes; module 4 was about study and production of an opinion article from the retextualized interview. The subjects chosen for the research were 33 students of the 9th Grade from Colégio da Polícia Militar Professor Magalhães Neto (Magalhães Neto Military High School) in the city of Jequié. The choice of this school was due to bad results obtained by the students when it came to written text production. Among other authors, the research was based in the work of Bakhtin (2011) about discourse genre, Medina (1990), Charaudeau (2013) and Lage (2012) about interview genre and Marcuschi (2010) about the relation oral/written, transcription and retextualization. For analysis of data, retextualizations produced by all students were selected, but for publishing in this thesis, it was selected one prototype retextualization which represents the development achieved by most students. Data analysis revealed that, in the process of retextualization, the students used operations which follow rules of linguistic idealization and regularization more frequently than operations which follow rules of transformation. The results led to the conclusion that the mastering of writing has occurred progressively as the operations involved in retextualization were applied.

Keywords: Retextualization. Speech and Writing. Discourse genre. Interview.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dicotomias estritas	25
Quadro 2: Perspectiva sociointeracionista.....	26
Quadro 3: Representação do contínuo dos gêneros na fala e na escrita	28
Quadro 4: Formas de transcrição do riso como atividade vocal.....	39
Quadro 5: Formas de transcrição do riso como comentário do analista.....	39
Quadro 6: Possibilidades de retextualização	42
Quadro 7: Esquema com as retextualizações possíveis de um conteúdo	43
Quadro 8: Aspectos envolvidos no processo de retextualização.....	46
Quadro 9: Conjunto de operações envolvidas no processo de retextualização	51
Quadro 10: Conjunto de operações especiais para o tratamento dos turnos.	56
Quadro 11: Gêneros discursivos do campo de atividade do jornalismo.....	76
Quadro 12: Títulos de reportagem policial.....	115
Quadro 13: Transcrição da 1ª pergunta da entrevista e sua respectiva resposta.....	155
Quadro 14: Transcrição de um trecho da apresentação do entrevistado.	155
Quadro 15: Retextualização da 1ª pergunta da entrevista com sua respectiva resposta.....	155

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Entrevista televisiva e tipo dialogal	107
Figura 2: Entrevista televisiva e coletiva:	107
Figura 3: Entrevista televisiva ao vivo	107
Figura 4: Entrevista radiofônica ao vivo	108
Figura 5: Entrevista escrita de revista.....	108
Figura 6: Entrevista escrita em ambiente digital	108
Figura 7: Entrevista de Ivete Sangalo ao apresentador Jô Soares – parte 4	120
Figura 8: Entrevista com Danilo Gentili, do CQC, ao repórter mirim Pedro Dias	124
Figura 9: Filme Ponto de Vista.....	128
Figura 10: Tirinha do dia: Charlie Brown e a questão do ponto de vista	128

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Mapa conceitual das tipologias textuais.....	111
Gráfico 2: Mapa conceitual da estrutura do gênero discursivo artigo de opinião	130

LISTA DE SIGLAS

CPM – Colégio da Polícia Militar
CEMS – Centro Educacional Ministro Spínola
DMP – Dissertação de Mestrado Profissional
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
PCNLP – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PST – Prestação de Serviços Temporários
REDA – Regime Especial de Direito Administrativo
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
UD – Unidade Discente
UDE – Unidade de Desenvolvimento Educacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 RETEXTUALIZAÇÃO – UMA PRÁTICA DISCURSIVA A SERVIÇO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	20
2.1 FALA E ESCRITA: UMA RELAÇÃO, VÁRIAS PERSPECTIVAS DE ANÁLISE.....	21
2.1.1 A relação entre a fala e a escrita: teorias antigas, confusão moderna.....	21
2.1.2 A relação entre fala e escrita: teorias modernas, confusão antiga.....	24
2.1.3 A relação entre fala e escrita: a transformação das especificidades da fala na retextualização de um texto oral para um texto escrito.....	30
2.2 TRANSCRIÇÃO: A FORMA GRÁFICA DA FALA?.....	32
2.2.1 A seleção do sistema gráfico: escrita padrão ou escrita modificada?.....	35
2.2.2 A identificação dos participantes de uma interação no processo de transcrição.....	37
2.2.3 A transcrição do riso em contexto de interação de fala.....	38
2.3 DA FALA PARA A ESCRITA: A ENTREVISTA EM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO.....	40
2.3.1 O início da discussão.....	41
2.3.2 As variáveis intervenientes envolvidas na retextualização.....	44
2.3.3 Conhecendo os aspectos envolvidos na retextualização.....	46
2.3.4 Compreendendo as operações e as estratégias envolvidas no processo de retextualização.....	48
3 O QUE É UMA ENTREVISTA?.....	59
3.1 UM RÁPIDO PASSEIO TEÓRICO SOBRE OS GÊNEROS DISCURSIVOS.....	59
3.1.1 A indefinição terminológica na construção do conceito dos gêneros discursivos: a predileção de Bakhtin pela variação.....	62
3.1.2 A construção do conceito de gênero discursivo a partir da perspectiva dialógica da linguagem.....	64
3.2 AS CONFIGURAÇÕES DO GÊNERO ENTREVISTA E O REFLEXO DAS ESFERAS DISCURSIVAS NA ELABORAÇÃO DO CONCEITO.....	70
3.3 ENTREVISTA JORNALÍSTICA: CAMPO DE CIRCULAÇÃO E SUPORTES.....	75
3.4 ENTREVISTA OU ENTREVISTAS? OS TIPOS DE ENTREVISTAS JORNALÍSTICAS.....	79
3.5 ENTREVISTADOR E ENTREVISTADO: UMA RELAÇÃO DE COOPERAÇÃO OU CONFRONTO?.....	82
3.6 AFINAL, QUAL É O PROPÓSITO COMUNICATIVO DA ENTREVISTA: INFORMAÇÃO OU OPINIÃO?.....	87

3.7 A RELAÇÃO ENTRE AS INSTÂNCIAS PRODUTORA E RECEPTORA DA ENTREVISTA: FABRICANTES E CONSUMIDORES OU COENUNCIANTES DO DISCURSO?.....	90
4 RETEXTUALIZAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA RELAÇÃO FALA E ESCRITA.....	95
4.1 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR DE APLICAÇÃO.....	95
4.2 OS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA E O <i>CORPUS</i> PARA ANÁLISE DOS DADOS	97
4.3 OBJETIVOS	97
4.3.1 Objetivo geral.....	97
4.3.2 Objetivos específicos.....	97
4.4 JUSTIFICATIVA	98
4.5 CONTEÚDOS DA PROPOSTA.....	100
4.6 RECURSOS.....	101
4.7 PROJETO PEDAGÓGICO	101
4.7.1 Módulo 1 – O estudo do gênero discursivo entrevista jornalística.....	103
4.7.2 Módulo 2 – Produzindo a entrevista dos sonhos.....	113
4.7.3 Módulo 3 - Da fala para a escrita: os processos de transcrição e retextualização	119
4.7.4 Módulo 4 – O estudo e a produção do gênero discursivo artigo de opinião ..	126
4.8 AVALIAÇÃO.....	134
4.9 RELATO DESCRITIVO DA EXPERIÊNCIA E DISCUSSÃO TEÓRICA DOS RESULTADOS	135
4.9.1 Relato descritivo da experiência: os encontros e os desencontros na aplicação de uma proposta de ensino.....	135
4.9.2 O trabalho dos alunos em discussão: as operações de retextualização a serviço da produção textual escrita	153
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
REFERÊNCIAS	169
APÊNDICES	172
ANEXOS	181

1 INTRODUÇÃO

O baixo desempenho em relação à proficiência em leitura, produção de textos e análise linguística, apresentado pelos alunos no ensino fundamental, parece um consenso entre educadores e estudiosos do assunto. Os resultados apresentados pelos estudantes brasileiros nos exames institucionais de avaliação em nível nacional e internacional, obtidos com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e com o Programa Internacional de Avaliação de Estudante (PISA), revelam a seguinte situação: os estudantes brasileiros, especialmente os matriculados no sistema público de ensino, apresentam proficiência em leitura, interpretação e produção de textos escritos muito aquém do esperado. Esse baixo desempenho está associado a inúmeros fatores, mas, sem dúvida, o mais determinante é o fracasso da escola e, nesse contexto, o do ensino de língua portuguesa que sempre esteve, em sala de aula, centrado na forma e reduzido ao trabalho de “competências” (de)codificadoras de sons e letras, leitura e escrita de palavras e frases soltas, além da interpretação de textos simples, curtos e sem finalidade social; essa perspectiva de ensino também desconsidera a língua em seu contexto de uso e trabalha a relação fala e escrita a partir de uma perspectiva dicotômica.

A situação descrita acima é incoerente com os avanços e as pesquisas realizadas no campo da linguagem a partir das últimas décadas do século passado, deixando transparecer que existe um abismo entre as práticas pedagógicas em sala de aula e os avanços teóricos proporcionados pela Linguística em relação ao ensino da língua. Conforme destaca Antunes (2009),

Parece que são dois caminhos paralelos, que nunca vão se encontrar: por um lado, os cientistas e pesquisadores, com suas investigações e achados; por outro, os professores, com suas atividades diárias de ensino. Cada um olhando para seu próprio mundo. A especialização fica confinada no espaço da academia e, assim, se torna patrimônio de poucos. O ensino continua preso às suas próprias justificativas e conveniências, e assim, vai-se reproduzindo nos mesmos perfis e parâmetros. [...] Parece que ainda falta acontecer a mútua relação entre a teoria, que inspira e fundamenta a prática – e a prática – que realimenta e instiga a teoria (ANTUNES, 2009, p. 14).

A transposição desses avanços no conhecimento da linguagem para a sala de aula parece ser ainda uma tarefa muito difícil e, até mesmo, desconhecida para muitos professores. Possivelmente, a dificuldade dessa transposição está relacionada ao descompasso entre os

avanços teóricos no campo da linguagem, as propostas oficiais e a formação oferecida pelas instituições de ensino superior aos professores.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCNLP (1998) sugerem aos professores que o trabalho com a língua deve ser centrado no texto, pondo fim ao histórico ensino orientado pela perspectiva puramente gramatical. Essa nova proposta para o ensino de língua portuguesa sugerida pelos PCNLP desencadeou uma série de pesquisas de caráter linguístico, discursivo e educacional. Entretanto, passados dezessete anos da elaboração, divulgação e distribuição desses documentos parametrizadores, não houve mudanças significativas em relação ao desenvolvimento das competências de leitura e escritura esperado nos alunos do ensino fundamental. Esse quadro permaneceu inalterado, porque as mudanças de paradigmas do ensino da língua – o texto como eixo de ensino - ficaram circunscritas ao âmbito das discussões e orientações pedagógicas generalizadas, faltando aos professores do ensino fundamental orientações mais específicas para a ocorrência de uma mudança efetiva de concepção de língua, de gramática, de texto, de frase etc., enfim, uma redefinição mesmo de seu objeto de ensino: a língua.

Felizmente, essa prática docente tradicional não encontra respaldo na legislação e em documentos oficiais vigentes, pois, em relação ao ensino de língua portuguesa, pode-se observar, atualmente, uma série de ações que as instituições governamentais têm desenvolvido em favor de um ensino de língua portuguesa como mecanismo interativo de comunicação, a partir da elaboração dos PCNLP. Esses documentos parametrizadores privilegiam o ensino da língua, considerando sua dimensão interacional e discursiva, isto é, o ensino de língua portuguesa deverá partir do uso possível da linguagem dos alunos e expandir, a fim de ampliar as habilidades linguísticas, principalmente as relacionadas à escrita, conforme se pode perceber no trecho abaixo:

Pode-se dizer que, apesar de ainda imperar no tecido social uma atitude corretiva e preconceituosa em relação às formas não canônicas de expressão linguística, as propostas de transformação do ensino de Língua Portuguesa consolidaram-se em práticas de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem (BRASIL, 1998, p. 18).

Por tudo isso, é possível afirmar que os órgãos oficiais assumiram o discurso de novas concepções teóricas sobre o ensino da língua, o que permite desenvolver novos programas e práticas de ensino. Sem dúvida, esse discurso deveria vir acompanhado de outras ações de natureza administrativa, para que essas concepções teóricas sobre o ensino da língua se efetivassem em sala de aula. Entretanto, é inegável também que fatores internos à própria

escola são corresponsáveis por esse baixo desempenho dos alunos. Por isso, uma reorientação do ensino de língua portuguesa só ocorrerá quando escola e professor, mesmo conscientes da influência de fatores externos, superarem suas dificuldades internas e acreditarem que

No interior das contradições que se presentificam na prática efetiva da sala de aula, poderemos buscar um espaço de atuação profissional em que se delineie um fazer agora, na escola que temos, alguma coisa que nos aproxime da escola que queremos, mas que depende de determinantes externos aos limites da ação da e na própria escola (GERALDI, 2000, p. 40).

Em situação correlata à realidade nacional exposta, o baixo desempenho dos alunos do Colégio da Polícia Militar Professor Magalhães Neto, em Jequié – Bahia, em relação à produção textual escrita motivou a elaboração de uma proposta didática para o ensino de língua portuguesa, com ênfase na escrita, para ser desenvolvida com os alunos de uma turma do 9º ano do ensino fundamental, com propósito de apresentar uma metodologia de ensino que responda à seguinte questão: como o trabalho com o gênero discursivo entrevista nas modalidades oral e escrita da língua pode contribuir para a melhoria da produção textual escrita de alunos do ensino fundamental? O objetivo da proposta foi desenvolver nos alunos as competências e as habilidades necessárias à produção textual escrita, considerando a modalidade formal, por meio do processo de retextualização da modalidade oral de uma entrevista para a modalidade escrita. A aplicação da proposta possibilitou refletir sobre o objetivo da dissertação, que foi discutir a retextualização como recurso no processo de ensino-aprendizagem da produção textual escrita dos alunos do ensino fundamental.

O critério para a seleção dessa escola como local de aplicação da proposta foi o fato de sua participação nas avaliações externas (IDEB/Prova Brasil/ENEM) revelar uma situação instigante: em 2013, a escola participou das avaliações externas destinadas às séries finais do ensino fundamental, obtendo resultados consideráveis, pois alcançou uma nota de 5,2 no IDEB, para uma meta de 3,1; na Prova Brasil, 61% de seus alunos foram considerados proficientes em leitura e interpretação de textos em língua portuguesa. Entretanto, o seu desempenho fica aquém do esperado, quando a avaliação incide sobre a produção textual escrita de seus alunos no ensino médio. Em 2013, a escola obteve uma média de 573 pontos na prova de redação do ENEM, numa escala que varia de 0 a 1000. Nas últimas quatro edições do exame, o desempenho médio da escola não sofreu alterações significativas, inclusive, na edição de 2009, o desempenho foi superior ao de 2013. Essa realidade também é constatada nas avaliações internas realizadas pela escola, conforme análise do resultado alcançado pelos alunos na disciplina redação durante o ano letivo de 2014.

Ao definir que as práticas de ensino de Língua Portuguesa devem partir do uso possível dos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas, os PCNLP sugerem um trabalho em sala de aula com os gêneros discursivos, envolvendo as duas modalidades da língua. Os gêneros discursivos e a oralidade são duas perspectivas para o tratamento da língua no contexto de ensino que inquietam os professores e provocam dois questionamentos: quais são os gêneros discursivos orais e escritos que devem ser trabalhados na escola a serviço da escrita? Como trabalhar a oralidade em sala de aula, sem reduzi-la a uma abordagem instrumental? Esses dois questionamentos são pertinentes, em se tratando de profissionais familiarizados com um ensino linguístico prescritivo-normativo e que concedem à modalidade escrita um *status* especial.

O primeiro questionamento se justifica em função do número ilimitado dos gêneros discursivos existentes no espaço social. Schneuwly e Dolz (2004) respondem à questão afirmando que a escola deve priorizar o ensino dos gêneros discursivos de uso público e que ainda não são dominados pelos alunos. O segundo questionamento também se justifica, porque a escola é vista como uma agência de ensino e aprendizagem da modalidade escrita da língua. Para o tratamento do oral em contexto de ensino, Marcuschi (2010, p. 46) sugere a retextualização, entendida como “um processo que envolve operações complexas (de passagem do texto falado para o escrito e vice-versa) que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita”. Assim, o trabalho com a retextualização possibilita refletir sobre a relação oral-escrito visando a superação da perspectiva dicotômica, ainda prevalente no ensino de língua portuguesa, por meio do estudo dessas modalidades a partir da relação de contínuo.

A proposta de ensino apresentada nesta dissertação contempla simultaneamente os dois questionamentos citados, na medida em que desenvolve uma metodologia de ensino de língua portuguesa, com ênfase na produção escrita, utilizando o processo de retextualização da modalidade oral da entrevista jornalística para a modalidade escrita. A entrevista jornalística foi escolhida por se tratar de um gênero de uso público, que possibilita trabalhar a relação entre a fala e a escrita por meio do processo de retextualização de um texto oral base para um texto escrito final. Os PCNLP classificam a entrevista como um gênero discursivo privilegiado para o trabalho com essas duas modalidades da língua, pela natureza de concepção oral e meio de produção sonoro e gráfico, além de sua forte presença cotidiana na vida das pessoas em diversos contextos de comunicação.

Embora o processo de retextualização da modalidade oral do gênero discursivo entrevista jornalística para a modalidade escrita atendessem satisfatoriamente aos objetivos

definidos, foi realizada a ampliação da proposta com a retextualização da modalidade escrita da entrevista para um artigo de opinião, com a finalidade de empregar todas as operações linguístico-textual-discursivas e cognitivas envolvidas nesse processo, com destaque para as operações especiais, que são responsáveis pela transformação dos turnos de fala ou o par pergunta e resposta em citação de fala ou conteúdo, conforme o modelo das operações de retextualização elaborado por Marcuschi (2010). Essa ampliação enriqueceu a proposta original, possibilitando aos alunos a realização de uma atividade que envolvesse mais de um gênero discursivo, comprovando sua viabilidade como estratégia metodológica para o ensino de língua portuguesa.

A sociedade brasileira, baseada numa perspectiva tradicional, considera a escola, nos níveis fundamental e médio, como um local de reprodução do conhecimento e o professor como um agente de execução de propostas de ensino programadas à distância e por terceiros. Com o fracasso da educação brasileira, esses modelos estão sendo questionados e “assistimos hoje ao início de uma percepção segundo a qual a qualidade da educação escolar atingirá melhores padrões a partir de mudanças endógenas, que partam de dentro da escola” (PENTEADO e GARRIDO, 2010, p. 23). Nessa direção, segunda a autora, uma razão de natureza epistemológica, que afirma que o conhecimento sobre o ensino deve ser produzido a partir de contextos reais de ensino, exige a transformação do professor, da condição de agente executor em agente produtor-executor de programas e propostas de ensino. Essa transformação garante ao professor um novo *status*, o de professor-pesquisador.

O método que fundamenta teoricamente o trabalho de pesquisa desenvolvido pelo professor-pesquisador envolvido com a prática da docência e da pesquisa é a pesquisa-ensino. Para Penteado e Garrido (2010, p. 36), “Denomina-se pesquisa-ensino a que é realizada durante e como ato docente, pelo profissional responsável por essa docência”. A autora afirma que a insatisfação do professor em algum aspecto de sua atuação docente é o elemento motivador para a realização da pesquisa-ensino; por isso, essa metodologia se aplica ao trabalho de pesquisa desenvolvido nessa dissertação, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, desenvolvida por um professor em regência de classe, no ensino fundamental, com o objetivo de encontrar resposta para um problema identificado no processo de ensino aprendizagem no exercício de sua prática docente.

Esta dissertação é constituída de cinco seções, organizadas da seguinte forma: na primeira seção, consta a introdução, na qual se realizou uma apresentação geral da obra. Na segunda seção, apresenta-se uma revisão bibliográfica sobre o processo de retextualização ancorado na teoria de Marcuschi (2010), cuja discussão é direcionada pelos estudos sobre a

relação entre a fala e a escrita; em seguida, procura-se conhecer os procedimentos envolvidos na transformação de um texto de sua realidade sonora para a forma gráfica a partir do estudo do processo de transcrição e, encerrando essa discussão, realiza-se um estudo do conjunto de operações linguísticas de idealização, regularização e transformação, mais as operações especiais envolvidas na retextualização de um texto base oral para um texto final escrito.

Na terceira seção, ancorado na teoria de Bakhtin (2011), entre outros, é realizado um estudo sobre os gêneros discursivos, cuja reflexão ocorre com um estudo sobre a flutuação terminológica no percurso de constituição do conceito dos gêneros, em seguida, é dado um enfoque para outra questão importante na teoria bakhtiniana - a relação de interdependência entre o conceito dos gêneros discursivos com outros conceitos construídos pelo Círculo de Bakhtin, como linguagem e estilo; na sequência, realiza-se um estudo sobre a literatura do gênero discursivo entrevista jornalística, no qual se procura conhecer as características e as especificidades desse gênero, por meio de uma revisão bibliográfica, tendo como suporte teórico a literatura produzida por Medina (1990), Morin (1973), Garret (1977), entre outros.

Na quarta seção, apresenta-se a proposta desta dissertação para o ensino de língua portuguesa, envolvendo a modalidade oral e a modalidade escrita da língua, a partir do processo de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística, de um texto oral base para um texto escrito final e um artigo de opinião. Essa proposta de ensino é constituída por um projeto pedagógico, organizado em quatro módulos, nos quais se aborda o conteúdo de forma gradativa, procurando superar a complexidade do assunto e tornando a aprendizagem mais significativa para os alunos. A avaliação da proposta, o relato descritivo da experiência e a análise discursiva dos dados levantados encerram esta seção. Na quinta seção, seguem-se as considerações finais, seção na qual são apresentados os dados conclusivos desta dissertação.

2 RETEXTUALIZAÇÃO – UMA PRÁTICA DISCURSIVA A SERVIÇO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O interesse em tornar o processo de retextualização em objeto de ensino desta dissertação surgiu com a necessidade de abordar, em contexto de ensino, a relação entre a fala e a escrita envolvendo o gênero discursivo entrevista. Essa relação, objeto de estudo ainda pouco divulgado por pesquisadores e praticamente inexplorado pela área de ensino, constitui-se em um eficiente expediente metodológico para o ensino de língua portuguesa, sobretudo para o domínio de sua modalidade escrita. Essa modalidade, no processo de produção textual, sofre o reflexo das marcas da oralidade, principalmente quando se trata de uma educação linguística voltada às classes populares, que têm nessa modalidade seu principal recurso linguístico-comunicativo.

Um dos grandes equívocos da escola em relação ao ensino de língua portuguesa foi desconsiderar a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem, concedendo à escrita um *status* especial de verdadeira forma de linguagem. Essa perspectiva esteve ancorada em uma visão dicotômica que considerava a oralidade o lugar do caos, da desordem, cuja aprendizagem ocorreria espontaneamente e, preferencialmente, no espaço familiar, em função do ensino de suas especificidades serem incompatíveis com o ensino e a aprendizagem da língua estudada em ambiente educacional.

Na proposta didática desenvolvida nesta dissertação, o ensino de língua portuguesa não fica restrito a uma de suas modalidades, a escrita; mas, é realizado a partir da relação intercambiável entre as duas manifestações linguísticas: as modalidades oral e escrita. O estudo das respectivas modalidades se justifica em função desta pesquisa realizar a retextualização de uma entrevista de sua modalidade oral para a modalidade escrita. A retextualização foi o processo escolhido para o tratamento entre o oral e o escrito, porque se trata de um recurso linguístico presente nas práticas discursivas cotidianas das pessoas, que envolve a relação entre a fala e a escrita. Para sua realização, além do domínio de várias operações envolvidas, os alunos deverão conhecer as semelhanças e as diferenças entre a fala e a escrita, a partir de uma relação de contínuo. Outro processo importante que precede a retextualização de um texto oral para um texto escrito é a transcrição, que se constitui na transformação da fala de sua realidade sonora para sua forma gráfica.

Assim, essa seção, dividida em três seções secundárias, apresenta a fundamentação teórica que sustenta a prática das atividades pedagógicas desenvolvidas e aplicadas na proposta. Na seção 2.1, além da relação entre a fala e a escrita, as características específicas e

comuns são abordadas a partir de várias perspectivas, antigas e modernas; na seção 2.2, o enfoque recai sobre as atividades envolvidas na transcrição de um texto falado de sua realização sonora para a forma gráfica, e, na seção 2.3, são analisadas as operações envolvidas no processo de retextualização entre as modalidades da língua, com e sem mudança de gênero discursivo.

2.1 FALA E ESCRITA: UMA RELAÇÃO, VÁRIAS PERSPECTIVAS DE ANÁLISE

A linguística moderna considera a década de 80 do século XX como um marco histórico no que se refere aos estudos e às pesquisas sobre a fala e a escrita, o contraponto formal das duas práticas de linguagem: a oralidade e o letramento. Os estudos realizados nas três décadas antecedentes a esse período operavam a partir de uma perspectiva totalmente diferente: a dicotomia polarizada. Atualmente, esses dois fenômenos linguísticos são analisados, segundo Marcuschi (2010), a partir de várias perspectivas, entre elas pode-se destacar, além da perspectiva dicotômica, a tendência fenomenológica de caráter culturalista, a perspectiva variacionista e a perspectiva sociointeracionista. Embora as pesquisas atuais tenham apresentado extraordinários resultados para a compreensão desses fenômenos linguísticos, circunscrever o tratamento da relação entre a fala e a escrita a este lapso temporal significa desconsiderar a história dessas duas modalidades da língua e as reflexões dos antigos, gregos e latinos, sobre esse tema.

Com o propósito de compreender melhor a relação entre essas duas formas de manifestação da língua, na seção 2.1.1, é realizada uma incursão nos estudos da antiguidade sobre a relação entre o oral e o escrito, a fim de verificar a percepção das teorias mais remotas sobre essa relação. Em seguida, na seção 2.1.2, são estudadas duas teorias modernas que abordam essa relação: a perspectiva dicotômica e a perspectiva sociointeracionista. A primeira, em função de sua forte presença ainda no contexto de ensino escolar, e a segunda, por ser a perspectiva teórica adotada como referência para a análise desses fenômenos nesta pesquisa. Por último, na seção 2.1.3, as características específicas e comuns às duas modalidades são analisadas.

2.1.1 A relação entre a fala e a escrita: teorias antigas, confusão moderna

Na apresentação de seu livro *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*, Marcuschi (2010) afirma que o conhecimento atual sobre a oralidade e a escrita é muito maior

do que há algumas décadas. Embora a afirmação do autor aponte para o avanço das pesquisas nessa área, as reflexões sobre o oral e o escrito antecedem a este período e chegam à antiguidade; por isso, o início do estudo dessas modalidades da língua, aqui realizado, começará abordando o olhar dos antigos, gregos e latinos, sobre a relação entre a fala e a escrita.

Para derrubar o mito bastante difundido de que os antigos, gregos e latinos, confundiam “oral e escrito”, Desbordes (1996) realizou um estudo histórico sobre o tema, procurando encontrar, nas teorias da antiguidade, as origens dessa famosa confusão. Por meio de suas pesquisas, é possível comprovar que a difundida ideia de uma identidade entre as duas modalidades da língua não pode ser atribuída a esses povos, nem mesmo acusá-los de tal crença. Para compreender a percepção dos antigos sobre o tema, é necessário, segundo a autora, analisar as teorias antigas, a partir da leitura de textos que versam sobre a escrita e sobre a língua. Nos textos que versam sobre a escrita, essa modalidade é encarada em suas relações com a fala, sem a qual não passa de um desenho desprovido de sentido. Esses textos, amparados no princípio de que a fala precede a escrita, defendem a prioridade, a independência e a superioridade intrínseca da modalidade oral. Por essa perspectiva, a escrita, mesmo ocupando um lugar de destaque na história da evolução humana, é inferior à fala, cuja representação é sua única finalidade. Esse ponto de vista, do modelo e da cópia, pode ser ilustrado, a seguir, por meio de um exemplo da tradição ortografista latina de Quintiliano (1, 7, 30, apud DESBORDES, 1996, p, 24):

Quanto a mim, estimo que, salvo exceção sancionada pelo uso, deve-se escrever conforme o que é pronunciado. O papel das letras é, de fato, o de conservar os sons e restituí-los aos leitores, como um depósito; elas devem, portanto, representar o que tivermos a dizer.

Segundo Desbordes (1996), decorrem dessa tendência inúmeras tentativas de aperfeiçoar a representação gráfica, através de iniciativas que iam da invenção de letras suplementares à tentativa de representar o emudecimento do [m] no final da palavra, escrevendo apenas a metade da letra M.

Outra teoria dos antigos, gregos e latinos, sobre a relação entre o oral e o escrito é apresentada nos textos que versam sobre a língua e não sobre a escrita. Nesses textos, Desbordes (1996) afirma que eles agem como se só existisse a língua escrita, confundindo a cópia e o modelo. Essa perspectiva possibilitou a hegemonia do escrito sobre o oral, em função de sua vinculação à gramática, ciência das letras, do aprendizado da leitura e da escrita, utilizada pelos antigos para refletir sobre a linguagem, que, mesmo em sua

configuração mais ou menos recente de ciência da língua, continua essencialmente ligada à língua escrita. A autora, para comprovar que a relação entre a fala e a escrita é vista por perspectivas diferentes, quando, no lugar da escrita, a língua passa a ser o objeto de estudo das teorias da antiguidade, observa que Quintiliano “[...] vê o discurso como algo em primeiro lugar escrito, em seguida registrado numa memória concebida sobre o modelo da escrita e enfim ‘posto em voz’ pelo orador” (DESBORDES, 1996, p. 26). Como se pode observar, o orador e filólogo latino, Quintiliano, apresentava perspectivas diferentes sobre a relação do escrito e do oral.

As teorias dos antigos, gregos e latinos, sobre a relação entre a linguagem falada e a linguagem escrita são veementemente contestadas pelas pesquisas modernas. Marcuschi (2010) se contrapõe a essas asseverações, afirmando que a classificação que determina o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve, não garante superioridade à fala, nem o *status* de secundária à escrita, que por sua vez, mesmo sendo detentora de prestígio social, não pode ser considerada superior à oralidade, pois se trata de um posicionamento notadamente ideológico e não de uma característica intrínseca da modalidade escrita. A teoria do modelo e da cópia também é contestada pelo autor, afirmando que a modalidade oral possui certas especificidades paralinguísticas (a gestualidade, a prosódia, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros) que não podem ser representadas pela escrita. Ampliando o estudo dessas relações, ele também afirma que a fala não pode representar a escrita, porque esta apresenta elementos significativos próprios, não representados pela fala, tais como o tamanho e o tipo de letras, cores e formatos.

Os estudos realizados por Rey-Debove (1996) sobre a relação entre fala e escrita também contestam as teorias antigas sobre o tema. A autora afirma que a única possibilidade do escrito representar o oral é por meio de sua notação fonética. Isso ocorre quando se realiza a transcrição de um texto falado de sua realização sonora para a sua forma gráfica, processo que será realizado pelos sujeitos desta pesquisa em uma das etapas da retextualização da entrevista. Ela também afirma que a posteridade do escrito sobre o oral serviu de matéria prima para sustentar a teoria de que os signos do discurso escrito significam os do discurso oral, mas que “[...] isso é impossível porque, nesse caso, o discurso escrito seria metalinguístico e seria necessário passar pela expressão oral para ter acesso ao conteúdo do escrito” (REY-DEBOVE, 1996, p. 77).

Para ilustrar seu argumento de que o escrito não representa o oral, a autora afirma que na aprendizagem escolar de uma língua estrangeira, principalmente quando essa aprendizagem é livresca, a palavra oral, de modo mais frequente, só pode ser decodificada por

meio da palavra escrita, e, que mesmo na língua materna, o oral perde o *status* da anterioridade em relação ao escrito, quando no processo de aquisição de novas palavras, pela leitura, se tem acesso a palavras cuja pronúncia é ignorada pelo falante.

Na perspectiva defendida nesta pesquisa, não existem, nem na fala nem na escrita, propriedades intrínsecas negativas ou positivas. A concepção que será adotada nesta pesquisa está embasada no pensamento de Marcuschi (2010) quando afirma que

Postular algum tipo de supremacia ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior à escrita ou vice-versa. Em primeiro lugar, deve-se considerar o aspecto que se está comparando e, em segundo, deve-se considerar que esta relação não é homogênea nem constante (MARCUSCHI, 2010, p. 35).

Essas considerações refletem uma tendência atual, mas não se pode negar que a relação entre a fala e a escrita, desde a antiguidade, sempre foi um tema controverso, visto e analisado a partir de prismas diferentes. Atualmente, as pesquisas e os estudos sobre esse tema têm alcançado avanços extraordinários, entretanto, essa relação continua sendo vista a partir de várias perspectivas. Para compreendê-la melhor, a seguir, são abordadas duas teorias modernas: a dicotômica e a sociointeracionista.

2.1.2 A relação entre fala e escrita: teorias modernas, confusão antiga

Entre as tendências modernas de análise da relação entre a fala e a escrita, a perspectiva dicotômica, embora rejeitada pelos estudos linguísticos atuais, merece uma reflexão por sua primazia e tradição entre os linguistas, além de seu atual prestígio no contexto escolar. Por essa perspectiva, a relação entre essas modalidades da língua é vista como dois fenômenos linguísticos polarizados. Essa polarização é produto de estudos e pesquisas que buscam caracterizar a fala e a escrita, por meio de trabalhos predominantemente comparativos, procurando estabelecer as diferenças entre essas duas modalidades da língua. Essas diferenças são estabelecidas a partir de uma análise centralizada exclusivamente no código, vinculada à imanência do fato linguístico e sem nenhuma preocupação com os usos discursivos nem com a produção de textos. Marcuschi (2010, p. 27) afirma que “[...] essa perspectiva em sua forma mais rigorosa e restritiva, tal como vista pelos gramáticos, deu origem ao prescritivismo de uma única norma linguística tida como padrão e que está representada na denominada norma culta”. Tomando como referência essa tendência,

é possível classificar as duas modalidades da língua em dois grupos distintos, com suas especificidades, entre as quais se podem destacar as relacionadas a seguir:

Quadro 1: Dicotomias estritas

Fala	<i>versus</i>	escrita
contextualidade		descontextualizada
dependente		autônoma
implícita		explícita
redundante		condensada
não planejada		planejada
imprecisa		precisa
não normatizada		normatizada
fragmentária		completa

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27).

O quadro 1 elaborado por Marcuschi (2010) com as características próprias que acentuam a diferença entre as modalidades oral e escrita da língua foi ampliado por Koch e Elias (2012) com a apresentação de outras dicotomias. Em sua análise, a autora faz severas críticas, afirmando que nem todas as características citadas são propriedades exclusivas de nenhuma modalidade da língua. Ela também afirma que tais dicotomias foram estabelecidas tendo a escrita como parâmetro, observada por meio do prisma gramatical. Isso contribuiu para o desenvolvimento de uma visão distorcida e de atitudes preconceituosas em relação à fala, que passou a ser vista como um fenômeno linguístico caracterizado como lugar da desorganização linguístico-gramatical e sem qualquer planejamento, sendo equiparada à linguagem rústica das sociedades primitivas.

Benfica (2003), estudando os conhecimentos linguístico-discursivos dos alunos acerca das diferenças entre o texto oral e o texto escrito numa atividade de retextualização, afirma que diversos trabalhos comparativos foram realizados desde o início do século passado, procurando estabelecer as diferenças entre a fala e a escrita numa perspectiva fortemente dicotômica. Citando pesquisadores da época como Woolbert (1922) e Borchers (1927), a autora apresentou as conclusões das pesquisas considerando que a fala apresenta mais imperativas, interrogativas, referências para o público e para a situação, mais pronomes de primeira e segunda pessoas. Já para caracterizar a escrita, citando a pesquisa realizada por Fairbanks e Man nos anos 1940, a autora apresentou as conclusões de que a escrita apresenta mais nominalizações, adjetivos, artigos, preposições. Gibson et al. (1966); Halliday (1985) (apud BENFICA, 2003) afirmam que a escrita apresenta palavras mais longas e maior densidade lexical que a fala; já em relação à sintaxe e à semântica, a escrita apresenta

estrutura mais elaborada, com notada preferência por construções subordinadas etc. Os resultados apresentados pelas pesquisas, segundo a autora, foi em função de seu caráter quantitativo, buscava-se quantificar a frequência de determinadas estruturas sintáticas, certas escolhas lexicais e certos traços gramaticais nos *corpora* falados e escritos, com o objetivo de estabelecer as diferenças entre a fala e a escrita, sem a preocupação de analisar os fatores concorrentes para acentuar ou não essas diferenças.

A partir dos anos 80 do século XX, muitas pesquisas foram realizadas tendo como objeto a relação entre a fala e a escrita. Essas pesquisas começaram a questionar a teoria que considera a fala o lugar do caos e da desordem gramatical enquanto coloca a escrita no lugar da norma, da regularidade e do bom uso da língua. A hegemonia da perspectiva dicotômica começa a ser ameaçada por essas pesquisas. Nessa direção, Marcuschi (2010) apresenta a visão sociointeracionista, fruto dessas pesquisas, cujo tratamento entre a fala e a escrita ocorre a partir da perspectiva dialógica. Os fundamentos centrais dessa perspectiva representam um contraponto em relação à perspectiva dicotômica, pois apresentam características comuns às duas modalidades da língua, quando observadas em práticas discursivas reais, conforme quadro apresentado pelo autor a seguir:

Quadro 2: Perspectiva sociointeracionista

Fala e escrita apresentam

dialogicidade
 usos estratégicos
 funções interacionais
 envolvimento
 negociação
 situacionalidade
 coerência
 dinamicidade

Fonte: Marcuschi (2010, p. 33).

Como se pode observar, essas características se fazem presentes em situações discursivas concretas, orais e escritas, e se aproximam do conceito de língua como fenômeno interativo, dinâmico e dialógico postulado por Bakhtin (2011), adotado e praticado aqui nesta dissertação. A dialogicidade é vista por essa tendência como uma característica da linguagem humana, que se manifesta nas duas modalidades da língua. Em relação a esse fenômeno, nessa tendência, a diferença entre as duas modalidades consiste em que na língua falada a dialogicidade ocorre em presença dos interlocutores, enquanto na língua escrita é preciso realizar uma descrição das coordenadas espaço-temporais em que estão situadas as

personagens (CASTILHO, 2000). Nesta dissertação, a perspectiva dialógica ocorre nas duas modalidades da língua, haja vista que a entrevista jornalística é um gênero discursivo de domínio misto, pois possui concepção discursiva oral e meios de produção sonoro e gráfico.

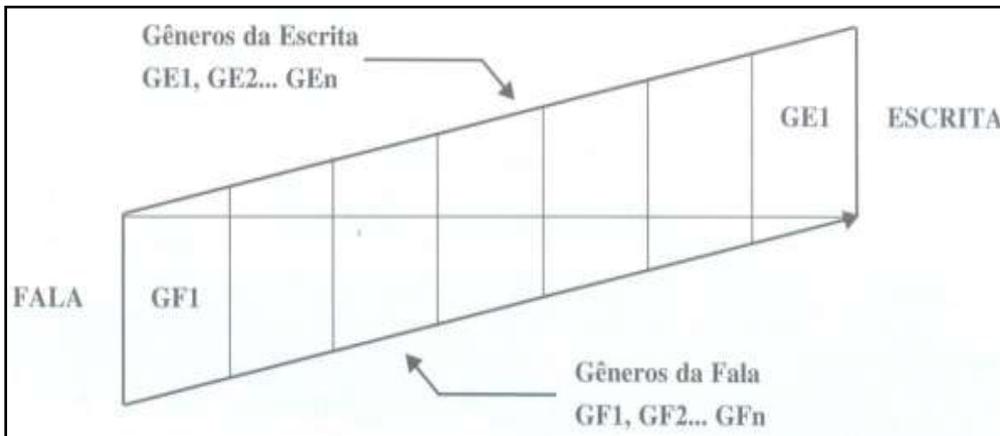
Para descrever o importante papel dessa perspectiva na compreensão da relação entre o oral e o escrito, Street (1995, p. 162, apud MARCUSCHI, 2010, p. 33) afirma que “[...] essa tendência em direção à análise (crítica) do discurso unida à investigação etnográfica poderia ser uma das melhores saídas para a observação do letramento e da oralidade como práticas sociais”. A partir dessa citação, pode-se concluir que a visão sociointeracionista é a perspectiva que mais se aproxima de uma descrição mais realista do tratamento das diversas dimensões da língua (linguística, contextual, interativa e cognitiva) na abordagem das semelhanças e diferenças entre a fala e a escrita, tendo em vista que a análise que se realiza das relações entre as duas modalidades está vinculada a situações de uso social e práticas de linguagem.

Analisando a perspectiva sociointeracionista a partir dos estudos realizados por Biber (1998) por meio de um *corpus* de 545 amostras de textos orais e escritos de diversos gêneros discursivos, Benfica (2003) afirma que o autor procurou encontrar nesse *corpus* marcas linguísticas comumente apontados pela tendência dicotômica como características de cada modalidade. Sua pretensão era identificar quais traços linguísticos co-ocorrem ou se excluem em diferentes gêneros discursivos. O resultado da pesquisa apontou que não foi identificada nenhuma distinção absoluta entre fala e escrita, indicando que essa relação é complexa e associada a uma variedade situacional, funcional e processual. Essa pesquisa possibilitou comprovar que a fala e a escrita não ocupam posições extremas de uma linha reta, como indica a perspectiva dicotômica, mas devem ser analisadas como práticas discursivas, cujas diferenças e semelhanças devem ser observadas a partir de um contínuo tipológico. Nessa direção, os estudos realizados por Koch; Osterreicher (1990 apud BENFICA, 2003) referendam essa conclusão, pois sugerem que a variedade de práticas sociais de produção de textos situa-se ao longo de um contínuo tipológico.

Os estudos realizados por Marcuschi (2010) sobre a relação entre a fala e a escrita, inspirados em Koch; Osterreicher (1990), retomam a hipótese de contínuo tipológico levantado por Biber (1998, apud BENFICA, 2003, p.51), procurando descrever com maior propriedade esse conceito: “A hipótese que defendemos supõe que: *as diferenças entre a fala e a escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos*” (MARCUSCHI, 2010, p. 37, grifo do

autor). Para isso, o autor desenvolveu um gráfico cuja noção do esquema possibilita entender tal visão:

Quadro 3: Representação do contínuo dos gêneros na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 38).

Nesse gráfico, segundo o autor, pode se observar a existência de duas dimensões linguísticas, fala e escrita, onde são encontrados os gêneros discursivos (G). Essas dimensões se dão em dois contínuos: na dimensão horizontal se encontra a linha dos gêneros discursivos da fala (GF1, GF2...GFn) e da escrita (GE1, GE2...GEN); e na dimensão vertical se encontra a linha das especificidades de cada gênero discursivo.

Os gêneros discursivos do domínio da escrita são encontrados na parte superior da dimensão horizontal do gráfico. GE1 representa o gênero discursivo prototípico dessa modalidade, por se tratar de um gênero discursivo de concepção escrita e meio de produção gráfico. Textos acadêmicos, artigos científicos, leis etc. são exemplos de gêneros discursivos desse domínio, em função de suas especificidades se localizarem predominantemente no domínio da escrita, conforme se observa no plano vertical do gráfico; mas, a partir de GE1, identificam-se GE2, GE3... GEN como gêneros discursivos escritos, mas progressivamente assimilando traços característicos da fala, passando, dessa forma, à categoria de textos falados; os bilhetes, as cartas etc. são exemplos desses gêneros discursivos, no polo esquerdo da parte superior do gráfico.

Na parte inferior do gráfico, localizam-se os gêneros discursivos da fala. GF1, exemplificado pelas variadas formas de conversação, representa os gêneros discursivos prototípicos dessa modalidade, em função da concepção discursiva oral e meio de produção sonoro. As especificidades desses gêneros discursivos basicamente pertencem ao domínio da fala, conforme se pode verificar na linha do plano vertical do gráfico. A partir de GF1,

identificam-se sucessivamente os gêneros discursivos GF1, GF2... GFn, todos orais do ponto de vista do meio de produção, mas progressivamente concebidos como escritos ao se deslocarem em direção ao polo direito do gráfico, fenômeno exemplificado por meio dos gêneros discursivos exposição acadêmica, conferência, discursos oficiais etc. Este é o aspecto central desta dissertação: no processo de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística da modalidade oral para a escrita, os alunos eliminarão as marcas da oralidade, transformando a entrevista jornalística em um gênero discursivo com meio de produção gráfico, isto é, em um gênero discursivo com características e especificidades da escrita.

Pela análise do gráfico, fica evidente que existem gêneros discursivos que apresentam uma concepção escrita, mas que se aproximam, no contínuo, do polo da fala conversacional, na medida em que apresentam mais especificidade da modalidade oral. Em contrapartida, existem gêneros discursivos de concepção oral, que no contínuo tipológico se aproximam da escrita formal, ainda existem os textos mistos, os quais apresentam um movimento simultâneo nos dois planos horizontais, em direção ao centro do gráfico, sendo, dessa forma, conceitualmente caracterizado por especificidades da fala e da escrita. A entrevista jornalística, um dos objetos de estudo desta dissertação, exemplifica bem esses gêneros discursivos, pois é caracterizada como um gênero discursivo de domínio misto, em função de sua concepção oral, e meios de produção sonoro ou gráfico, dependendo da situação discursiva e de suas condições de produção e recepção.

A perspectiva dicotômica não corresponde à realidade da relação entre as modalidades da língua em situações concretas de práticas discursivas. Seus resultados são alcançados por meio de estudos que tomam o código como objeto de pesquisa, envolvendo gêneros discursivos prototípicos da oralidade (conversa espontânea) e da escrita (artigo científico). Esses gêneros discursivos não são recomendados para a análise da relação entre a fala e a escrita, a menos que se tenha como objetivo identificar as especificidades da fala e da escrita, para fundamentar a visão dicotômica, em função de serem gêneros característicos de cada modalidade, que ocupam posições extremas da linha do contínuo tipológico. Entretanto, até esses gêneros discursivos, considerando as condições de uso e de produção, podem apresentar características das duas modalidades. O equívoco dessa perspectiva consiste em atribuir as diferenças formais às modalidades da língua e não aos gêneros discursivos ou ao registro linguístico escolhido.

Portanto, a perspectiva dicotômica enquanto teoria para análise da relação entre a fala e a escrita se distancia da base teórica que sustenta esta dissertação, que concebe a fala e a escrita como duas manifestações complementares da língua, apresentando características

específicas e comuns, dependendo do gênero discursivo e dos fatores contextuais envolvidos na prática discursiva. Por isso, a relação entre a fala e a escrita, nesta dissertação, será norteadada pela perspectiva sociointeracionista, por se aproximar do conceito de língua como atividade dialógica, interativa e dinâmica, aqui defendido.

Fala e escrita são, na perspectiva desta dissertação, duas modalidades de uso da língua, com características específicas e comuns. Na sequência, será realizado um estudo de algumas características da língua falada, tendo em vista que o conhecimento e a compreensão dessas especificidades são imprescindíveis ao processo de retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita.

2.1.3 A relação entre fala e escrita: a transformação das especificidades da fala na retextualização de um texto oral para um texto escrito.

A entrevista jornalística se constitui em um gênero discursivo de concepção oral, mas que pode se apresentar pelo meio de produção sonoro e gráfico, podendo, dessa forma, ser considerado um gênero discursivo de domínio misto. Nesta dissertação, a entrevista jornalística será abordada como um gênero discursivo de domínio misto, em função de sua produção ser audiogravada e sua publicação final no blog da escola ocorrer na modalidade escrita, ou seja, concepção oral e meio de produção gráfico. As condições de produção e o tipo de prática discursiva selecionado aproximam esse gênero discursivo, ora das características próprias da fala, ora das especificidades da escrita, haja vista que, como afirma Koch e Elias (2012), fala e escrita são duas modalidades de uso da língua, que embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, apresentam características próprias, situadas ao longo de um contínuo tipológico.

A retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita implica na realização de profundas transformações linguístico-discursivas no texto oral base para se atingir o texto escrito final. Dentre essas transformações, consta a eliminação das marcas estritamente orais incompatíveis com as especificidades do texto escrito. A identificação das características típicas da fala exige do pesquisador lançar mão de instrumentos da Análise da Conversação, ciência que se utiliza da conversação espontânea para a descrição das especificidades do texto falado, haja vista que a oralidade se realiza em sua plenitude no processo conversacional. Qualquer outro gênero discursivo, ainda que muito próximo da conversação real, apresentaria resultados parciais em relação a essas especificidades, pois a

oralidade diz respeito não só ao aspecto verbal ou vocal da língua falada, mas também a todo o contorno necessário à produção da fala na conversa face a face, ou seja, tudo o que provoca, propicia, favorece e possibilita a produção, transmissão e recepção da fala como material verbal e oral, como canal de interação: portanto a expressão linguística, a expressão paralinguística; a manifestação mímica e gestual; o contexto situacional, e até o conhecimento partilhado próximo e remoto, atualizado durante o evento (URBANO, 2006, p. 159).

Nesse sentido, segundo o autor, não se deve levar em consideração apenas o material sonoro, sígnico ou não, com todas as implicações de sua produção e transmissão, como a entonação, a intensidade, a duração, a velocidade e o riso, mas qualquer recurso além do sonoro que, concretamente unido à situação discursiva, serve para precisar o sentido da expressão propriamente dita.

Nessa direção, Fávero (2000) é outra pesquisadora que reconhece a presença considerável de elementos pragmáticos na língua falada. Segundo ela, a realização de estudos sobre essa modalidade da língua só é possível a partir de uma análise de como se instaura a conversação, pois em uma situação real de comunicação, os participantes precisam estar atentos não apenas ao que está sendo falado, mas também em relação à situação em que se fala. Enfim, as especificidades da fala extrapolam o aspecto verbal da língua; por isso, nesta dissertação, o *corpus* para a análise das características dessa modalidade da língua foi a produção de uma entrevista jornalística videogravada; esse recurso possibilitou que os sujeitos da pesquisa identificassem as marcas verbais e não verbais da oralidade, no processo de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística de modalidade oral para a modalidade escrita.

A entrevista jornalística em sua modalidade oral apresenta fenômenos linguísticos verbais e não verbais que se aproximam do texto da conversação espontânea, mesmo sendo uma conversa controlada. Alguns desses fenômenos, característicos do texto falado, dificilmente são registrados no texto escrito, como as hesitações, pausas (preenchidas ou não), gaguejamentos, alongamentos de vogais e consoantes, cortes de palavras, silabações, sobreposições de vozes, falsos começos, truncamentos frásicos e fragmentações etc. Logo, esses fenômenos específicos do texto falado são eliminados no processo de retextualização de um gênero discursivo de concepção oral, no caso desta dissertação a entrevista jornalística, para o meio de produção escrito.

Entretanto, segundo Urbano (2006), existem também outros fenômenos linguísticos que se manifestam com uma regularidade muito grande na fala, mas sem exclusividade, pois, ainda que raramente, podem ocorrer no texto escrito, principalmente quando esse se

aproxima, na linha do contínuo tipológico, do polo da fala; entre esses fenômenos, podem ser destacadas as repetições de palavras gramaticais, principalmente do pronome “eu”, paráfrases, correções e incorreções gramaticais e lexicais, marcadores conversacionais, retomadas e recorrências semânticas, instabilidade tópica etc.

Sobre as possibilidades citadas - eliminação ou ocorrência de marcas da oralidade no texto escrito - Marcuschi (2010, p. 54) afirma que “[...] é difícil disfarçar de modo completo a origem oral de um texto”, mesmo quando a retextualização é realizada pelo mesmo autor do texto oral base. Para ele, como a língua falada e a língua escrita mantêm certas relações de semelhanças e diferenças que vão muito além do código, o grau de eliminação das marcas da oralidade realizado na retextualização de um texto da modalidade oral para a modalidade escrita sofre a influência de um conjunto de variáveis intervenientes, entre as quais merecem destaque: o propósito ou objetivo da retextualização; a relação entre o produtor do texto original e o transformador; a relação tipológica entre o gênero discursivo original e o gênero da retextualização; e os processos de formulação típicos de cada modalidade.

No processo de retextualização proposto nesta dissertação, essas variáveis intervenientes serão consideradas, pois se espera que os sujeitos da pesquisa realizem transformações acentuadas no estilo e na estrutura composicional do texto oral base, preservando apenas o conteúdo temático no texto final, a fim de aproximá-lo das características típicas do texto escrito. A realização dessas transformações tem como ponto de partida a transformação da fala, de sua realização sonora para a forma gráfica, por meio do processo de transcrição. Por isso, na sequência, será realizado um estudo desse importante processo, que se baseia numa série de procedimentos convencionalizados para sua realização.

2.2 TRANSCRIÇÃO: A FORMA GRÁFICA DA FALA?

Na esfera de atividade do jornalismo, a entrevista jornalística é um gênero discursivo que antes de receber sua configuração final, passa por várias etapas e envolve um número considerável de profissionais em seu processo de produção. Dentre essas etapas, a edição (expressão utilizada no universo jornalístico para designar o processo de retextualização) se constitui em um momento decisivo, pois, como afirma Oyama (2013), é a fase em que o texto passa por uma “penteada”. Editar, na esfera jornalística, significa realizar transformações, geralmente, acentuadas na entrevista realizada, já que nessa etapa pode se fazer praticamente tudo, conforme sinaliza a autora: “Podemos fazer quase tudo – incluindo mudar a ordem das

perguntas, cortar palavras e frases redundantes, emendar pensamentos correlatos que tenham ficado dispersos e eliminar falas prolixas [...]” (OYAMA, 2013, p. 43).

A concretização dessas transformações nessa etapa é precedida pelo processo de transcrição realizado pelo jornalista entrevistador. Tal processo é caracterizado pelo emprego de uma série de procedimentos interpretativos e seletivos, sendo em si mesmo uma atividade de análise e representação. “Por isso, é uma atividade analítica plena” (GAGO, 2002, p.91). A transcrição consiste em passar a entrevista de sua realização sonora, haja vista que se trata de um gênero discursivo de concepção oral, para sua forma gráfica. Nesse processo específico, a escrita assume o papel de representante da fala, sendo que nessa forma gráfica ela se transforma em um novo fenômeno, diferente do fenômeno representado (a entrevista videogravada), sujeito a problemas de representação geral, pois, como afirma o autor, a transcrição é realizada a partir da audição humana, imperfeita por natureza, por isso, em cada nova audição, a transcrição pode assumir uma configuração diferente, não sendo possível classificá-la, em nenhum momento, como um produto acabado.

Afirmar que a forma gráfica, no processo de transcrição, representa a realização sonora da fala, não significa que a escrita representa a fala, como foi afirmado nos estudos que tratam da relação entre as duas modalidades da língua, mas que a fala precisa assumir sua forma gráfica para que seja retextualizada para a modalidade escrita, a exemplo da transcrição fonética de uma palavra. Embora importante no contexto da dissertação, a transcrição em si mesma não se constitui em objeto de interesse dessa etapa da dissertação, mas as características videogravadas da fala. Portanto, aqui, o seu papel no contexto da retextualização é servir de elemento gráfico convencional de referência, a representação dos dados, isto é, da entrevista videogravada.

Nesta dissertação, mesmo em circunstâncias escolarizadas, procurar-se-á reproduzir em sala de aula as condições de produção do gênero discursivo entrevista jornalística em seu contexto real de ocorrência, portanto, a transcrição da entrevista videogravada produzida pelos sujeitos desta dissertação se constitui na etapa que antecede ao processo de retextualização realizado pelos referidos sujeitos.

Nesse sentido, por conta da semelhança entre os dois processos, pois conforme assevera Marcuschi (2010, p. 51) “A transcrição representa uma passagem, uma transcodificação (do sonoro para o grafemático) que já é uma primeira transformação, mas não é ainda uma retextualização”, o primeiro aspecto sobre esse processo a ser observado, segundo o autor, é a necessidade de se estabelecer a diferença entre essa atividade e a de retextualização. Embora muito próximas, elas se diferenciam na medida em que a transcrição

consiste na passagem de um texto de sua realização sonora para a forma gráfica, por meio de uma série de procedimentos convencionalizados, sem provocar interferência nem na forma nem no conteúdo do discursivo produzido. Já no caso da retextualização, há mudanças mais sensíveis, principalmente em relação à linguagem, pois é permitida a realização de transformações tanto na forma como na substância da expressão e do conteúdo, desde que se preserve a verdade do dito. Desse modo, Rey-Debove (1996, p. 79) afirma que “No caso dessa ‘transcodificação’¹, a substância e a forma da expressão de um sistema são substituídas pela substância e pela forma da expressão de um outro sistema [...].”

A transcrição da fala de sua realização sonora para a forma gráfica é uma abordagem ainda restrita ao ambiente acadêmico e à esfera discursiva do jornalismo, portanto há uma carência de estudos, pesquisas e principalmente de uma literatura específica mais ampla. No Brasil, pioneira à época, foi a publicação em 1986 de Marcuschi intitulada de “*Análise da Conversação*”. Nela, o autor aborda o tema em um capítulo com o título de “A transcrição de Conversações”, a partir da utilização de material empírico, que reproduz conversações reais e considera não somente os aspectos verbais envolvidos nas práticas discursivas.

Essas características foram determinantes para que o modelo desenvolvido por Marcuschi (1999) fosse adotado como referência para realizar a transcrição da entrevista produzida pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, em função de sua estreita relação com os parâmetros teóricos, objetivos e interesses específicos da dissertação, que parte do princípio de que não só a fala, mas outros elementos não verbais em interação são centrais na organização das situações discursivas orais concretas.

Portanto, no processo de transcrição da entrevista produzida pelos sujeitos desta pesquisa, a forma empregada pelo sujeito para o dito, do ponto de vista linguístico, paralinguístico e prosódico, interessa mais do que o dito; por isso, como afirma Marcuschi (1999), é preciso lançar mão de símbolos muito claros para a marcação dos elementos não verbais, como o movimento dos olhos, do corpo etc.

O que se deve transcrever nesse tipo de entrevista? A seleção do material a ser transcrito em uma entrevista jornalística videogravada é uma tarefa complexa e difícil. Marcuschi (1999) afirma que se trata de uma questão complexa definir com clareza o que e quanto se deve assinalar na superfície de uma conversação. Considerando que o *corpus* desta etapa da dissertação é constituído de uma entrevista videogravada, com características que a aproximam de uma conversa espontânea, em que tanto os aspectos verbais como não verbais são considerados para a compreensão da situação discursiva, a pergunta mencionada tem

¹ Rey-Debove (1996) empregou o termo transcodificação em substituição ao termo transcrição.

relevância. Para o autor, cabe ao transcritor contemplar todos os aspectos relevantes para se alcançar os objetivos propostos na dissertação, inclusive algumas informações adicionais, quando as houver, pois

Não existe a melhor transcrição. Todas são mais ou menos boa. O essencial é que o analista saiba quais os seus objetivos e não deixe de assinalar o que lhe convém. De um modo geral, a transcrição deve ser limpa e legível, sem sobrecarga de símbolos complicados (MARCUSCHI, 1999, p. 9).

No processo de transcrição da fala de sua realização sonora para sua forma gráfica, a maioria dos aspectos relacionados à fala é contemplada pelo sistema de notação própria da transcrição, conforme quadro com a relação dos sinais mais frequentes e úteis para a realização do citado processo (anexo D). Assim, “Adotamos uma série de convenções de transcrição para manter um mínimo de fidelidade à qualidade da produção oral, fugindo inclusive ao padrão ortográfico, no plano da forma da expressão” (MARCUSCHI, 2010, p. 52). Entretanto, alguns aspectos não contemplados na relação merecem um tratamento particular em função de sua importância para a compreensão da interação ocorrida em situações de interlocução de conversações espontâneas. Entre eles, pode-se destacar a seleção do sistema gráfico, a identificação dos participantes da transcrição e a forma de representação do riso em contexto de fala em interação.

2.2.1 A seleção do sistema gráfico: escrita padrão ou escrita modificada?

Selecionado o material a ser transcrito, a entrevista videogravada nesta dissertação, o passo seguinte é escolher o sistema gráfico para representar o discurso produzido originalmente na modalidade oral. Segundo Gago (2002), a literatura sobre o tema apresenta dois sistemas que funcionam de forma complementar ou excludente, a escrita-padrão e a escrita modificada. No primeiro modelo, como se pode inferir, a forma gráfica da fala é efetuada em registro-padrão culto, entendendo aqui esse termo, segundo o mesmo autor, à luz de discussão contemporânea, que considera não a prescrição gramatical, mas, sim, a prática efetiva de escritores da atualidade. Já no modelo da escrita modificada, há uma preocupação em valorizar a variação, incorporando os detalhes de pronúncia da produção verbal nas transcrições, por meio do dialeto gráfico, que é uma tentativa de se captar na escrita com o alfabeto convencional os detalhes da variação de pronúncia da norma culta como em “para não chegar atrasado” como “pra num chegá atrasadu”, se essa for a percepção da pronúncia do enunciado pelo áudio em seu contexto de produção (GAGO, 2002).

Embora apresentando muita restrição, em função de seu alto nível de complexidade, os símbolos desenvolvidos pela Associação Internacional de Fonética, o alfabeto fonético internacional, é outro modelo utilizado pela escrita modificada para a realização da transcrição. Para o autor, o uso do alfabeto fonético só se justifica quando a proficiência fonológica estiver em questão. Em situações normais sua utilização é rara, devido à dificuldade que impõe a leitores sem familiaridade com suas convenções, além de não acrescentar nenhum benefício à transcrição pelo método da grafia padrão.

Mesmo sendo um procedimento da maior importância na Análise da Conversação, a transcrição de dados gravados ou videogravados tem recebido no cenário brasileiro, assim como no cenário internacional, pouca atenção, sendo uma área ainda pouco explorada pelos linguistas. À exceção de alguns trabalhos que abordam o tema de forma mais profunda, as transcrições são realizadas tendo como referência apenas as convenções elaboradas pelo NURC ou pelo próprio Marcuschi (1999), e apresentadas em forma de uma pequena tabela (anexo D), que apresenta os sinais que deverão ser utilizados nas transcrições da forma sonora da fala para a forma gráfica.

No modelo desenvolvido por Marcuschi (1999), o sistema de representação da fala é eminentemente ortográfico, seguindo a escrita padrão, porém considerando a produção real. Como se pode constatar, nesse aspecto, o autor recomenda a utilização de um sistema misto, em que são contempladas a grafia-padrão e a grafia modificada nos processos de transcrição, recaindo um peso maior sobre a ortografia padrão. Embora Marcuschi (1999) não apresente de forma clara, pode-se verificar, por meio dos exemplos que apresenta como produção real (come, pra, qué, tava etc.), que deve receber o registro a partir do dialeto gráfico. “Como grafar palavras pronunciadas de modo diferente do padrão?” (MARCUSCHI, 1999, p.10). Com esse questionamento, o autor reconhece que a utilização do dialeto gráfico no processo de transcrição provoca alguns problemas, que terão que ser resolvidos pelo pesquisador e sua intuição auditiva. Alguns consensos, como “[...] *né, pra, prum, comé, tava* etc., ou eliminação de morfemas finais, *qué, sô, vô* etc.” (MARCUSCHI, 1999, p.10, grifo do autor) são apresentados como resposta ao questionamento.

Para justificar a escolha da transcrição ortográfica padrão, Bango (1999, apud LADEIRA, 2002) apresenta dois motivos: o primeiro motivo consiste na maior clareza oferecida pela linguagem padrão; e o segundo motivo seria que a linguagem não padrão pode representar uma imagem estigmatizada para os participantes observados, atribuindo-lhes um significado social de desprestígio. Para esta dissertação, é importante que os sujeitos envolvidos tenham contato com as marcas estritamente orais e com os fenômenos linguísticos

da variação, a fim de que possam, no processo de retextualização da modalidade oral para a modalidade escrita, aplicar corretamente as operações textuais e discursivas para realização do processo. Por isso, nesta dissertação se utilizou predominantemente da grafia padrão em sua transcrição, mas reservou à grafia modificada os casos em que a variação foi essencial aos objetivos da dissertação.

2.2.2 A identificação dos participantes de uma interação no processo de transcrição

O modo como devem ser identificados os participantes de uma interação no processo de transcrição também é outro aspecto que não apresenta consenso entre os estudiosos do assunto. Uma vez que se estabelece o compromisso de preservar a identificação dos participantes, bem como de nomes de terceiros e locais mencionados, por meio de termos de consentimento informado, empregar os nomes reais não se constitui em uma opção. Por isso, algumas alternativas vêm sendo empregadas. Entre as possibilidades apresentadas, pode-se destacar a identificação por meio das letras do alfabeto “A e B”, por meio de categorias identitárias “professor/aluno, médico/paciente, juiz/depoente” e pelo primeiro nome próprio. Garcez (2011) afirma que a identificação dos participantes por letras do alfabeto ocorre especialmente em esquemas e na explicação da organização genérica de algum fenômeno. Para o autor, essa opção de identificação evita a imposição de categorias identitárias *a priori* aos participantes, mas pode indicar um indesejado ranqueamento entre eles (*A versus B*) em que o participante “A” possui algum privilégio em relação ao participante “B”, além de desumanizar os indivíduos, que perderiam sua personalidade própria, desconsiderando as diferenças individuais potencialmente relevantes para a interação.

Já em relação à identificação do participante por categorias identitárias, esses autores afirmam que se trata de uma prática comum em estudos voltados a particularidades interacionais de contextos institucionais, mas que isso pode comprometer o resultado da transcrição, uma vez que enquadra o participante apenas em uma categoria, desconsiderando outras que possam se apresentar como relevantes, para os participantes, ao longo da interação (GARCEZ, 2011). Embora o nome próprio seja o ideal, pois fugiria desses problemas, essa é uma opção descartada, em função do compromisso desta dissertação em preservar a identidade dos participantes, conforme exposto anteriormente.

Nesta dissertação, embora se reconheça os problemas que envolvem os tipos de identificação dos participantes, foi praticada a sugestão de Marcuschi (1999, p. 10) segundo a qual é “Importante indicar os falantes com siglas (iniciais do nome ou letras do alfabeto)”.

Precisamente com as iniciais dos nomes dos participantes, a fim de se preservar a identidade do participante, evitar a imposição de categorias institucionalizadas e não “desumanizar” os participantes (como uso de letras), tentando aproximá-los da maneira como são nomeados nas interações rotineiras.

2.2.3 A transcrição do riso em contexto de interação de fala

Seria correto transcrever o riso como comentário do analista, adjacente ao segmento linguístico? As respostas a esse questionamento são divergentes, embora a maioria absoluta dos transcritores afirme conscientemente que sim, pois adota esse procedimento em seus trabalhos. Entretanto, considerando que o *corpus* desta etapa da dissertação é constituído de uma entrevista jornalística videogravada, em que os registros extrapolam em muito a fala, esse questionamento inicial merece uma reflexão especial. Marcuschi (1999) não se aprofunda sobre o assunto, colocando o riso como um fenômeno linguístico, cuja transcrição deve ocorrer a partir de um comentário do analista. Em sua relação de sinais mais frequentes e úteis para uma transcrição, o autor apresenta no item 9, intitulado de “comentários do analista”, a seguinte observação:

Para comentar algo que ocorre, usam-se parênteses duplos no local da ocorrência ou imediatamente antes do segmento a que se refere. Pode se colocá-los também entre um turno e outro. Ex.: ((ri)), ((baixa o tom de voz)), ((tossindo)) etc. (MARCUSCHI, 1999, p. 12).

Marcuschi (2010), comentando a primeira operação do processo de retextualização de um texto base oral para um texto final escrito, que consiste na eliminação de marcas estritamente interacionais, aborda a questão da eliminação de observações metalinguísticas sobre a situacionalidade ou sobre o fluxo da fala, tais como os comentários sobre as ações dos falantes, entre elas, o riso. Para ele, tais eliminações não se referem à fala, mas à manipulação da transcrição.

Estudos mais recentes sobre o tema apresentam outra perspectiva de análise do riso como fenômeno linguístico. Gago (2002) analisa o fenômeno sob uma perspectiva diferente. O autor define o riso, no contexto de interação em fala, como “[...] uma atividade vocal que pode acompanhar a emissão sonora de uma parte do segmento linguístico, ou pode figurar como única atividade do turno conversacional” (GAGO, 2002, p. 107). A partir dessa definição, é perceptível sua desconsideração sobre a possibilidade de transcrever o riso, por meio de um comentário do analista. Para ele, existem duas possibilidades de transcrevê-lo: no

primeiro caso deve vir entremeado na produção linguística; no segundo, deverá ocupar em posição solo o turno. Para ilustrar as duas situações, o autor apresenta o exemplo no quadro a seguir:

Quadro 4: Formas de transcrição do riso como atividade vocal

[01:16 - 01:20]		
16	João	=<bom dia. Faz favor [de entrar.<]
→ 17	Ana	[<de (h) sc (h) ulp (h) a <u>l (h) á:</u>]
→ 18		ne (h) m o man (h) dei en (h) tr (h) ar.
19	Maia	po::[is.]
→ 20	João	[h h]h

Fonte: Gago (2002, p. 107).

Como se pode observar a partir do exemplo transcrito, o autor representa os risos com a letra “h” entre parênteses para diferenciá-los do segmento vocal, e os considera como “aspirações audíveis”. Nas falas, pode se observar que o riso em nenhum momento foi utilizado como comentário do analista, mas como uma atividade vocal que acompanha a emissão sonora de uma parte do segmento linguístico, linhas 17 e 18, ou como única atividade do turno conversacional, linha 20. Também é possível notar que o riso é uma atividade que suscita em resposta risos na fala de João, na linha 20, ocupando todo seu turno. Para Gago (2002), risos são um sinal de participação em interação, devendo ocupar um espaço central na transcrição, como atividade socialmente organizada, portanto não seria correto representá-lo como um simples comentário do analista, adjacente ao segmento linguístico, como demonstrado a seguir:

Quadro 5: Formas de transcrição do riso como comentário do analista.

17	Ana	[<desculpa <u>lá:</u>]
→ 18		nem o mandei entrar. ((risos))

Fonte: Gago (2002, p. 107).

Nesse exemplo, perde-se a compreensão de que parte do segmento é acompanhada pelos risos, e isso pode ser informação relevante, no sentido de mobilizar nos participantes práticas de interação (GAGO, 2002). Certamente, outros fenômenos linguísticos (tossir, fungar etc.) podem ser representados na transcrição por meio de um comentário do analista, entretanto, os risos, na opinião do autor, merecem um tratamento diferenciado, devido ao seu valor interacional. Por isso, caberá ao transcritor decidir sobre a relevância desse fenômeno

para o segmento, atribuindo-lhe na transcrição um papel de maior ou menor importância.

Mesmo reconhecendo a necessidade de ampliar a discussão sobre a questão, em função de que um comentário do analista não dá conta de explicar a importância da presença desse fenômeno para a interação em contexto de fala, a posição adotada por Marcuschi (1999) de representar o riso na transcrição por um comentário será acatada na transcrição da entrevista produzida nesta dissertação. A preferência por essa forma de transcrição considerou o nível da maturidade linguística dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a coerência teórica, haja vista que o processo de retextualização da entrevista jornalística de sua modalidade oral para sua modalidade escrita fundamenta-se na teoria desse autor.

A transcrição é um processo que envolve um conjunto de operações e decisões que conduzem a mudanças relevantes na passagem da fala de sua realização sonora para sua forma gráfica, indo muito além de um conjunto de sinais convencionalizados. Esse processo permite, em um segundo estágio, a partir da forma gráfica da fala, empregar operações mais profundas, a fim de realizar a retextualização, no caso desta dissertação, a passagem da modalidade oral para a modalidade escrita, cujo aporte teórico será estudado na seção a seguir.

2.3 DA FALA PARA A ESCRITA: A ENTREVISTA EM PROCESSO DE RETEXTUALIZAÇÃO

A percepção da relação entre a fala e a escrita a partir de um contínuo tipológico é central para a compreensão e o desenvolvimento do processo de retextualização nesta dissertação. Um gênero discursivo, quando analisado nessa perspectiva, é percebido como um fenômeno linguístico dinâmico, que na linha desse contínuo, ora se aproxima das especificidades da fala, ora das especificidades da escrita, e, às vezes, assume características específicas das duas modalidades da língua, constituindo-se um gênero discursivo de domínio misto. O processo de retextualização aqui praticado considera esse princípio em sua realização, pois seu *corpus* é constituído de uma entrevista jornalística produzida pelos sujeitos da pesquisa, na modalidade oral e retextualizada para a modalidade escrita.

Isso significa que a entrevista jornalística videogravada, nesta dissertação, apresenta uma concepção oral e um meio de produção sonoro, portanto classificada como um gênero discursivo pertencente ao domínio da fala, mas, no momento em que é retextualizada para a modalidade escrita, e publicada no blog da unidade escolar, passa a ter um meio de produção gráfico, por isso classificada como um gênero discursivo de domínio misto, pois apresenta especificidades da fala e da escrita. Como se pode verificar, o suporte textual é determinante

para se realizar tal classificação, no caso específico desta dissertação, o texto impresso da entrevista foi publicado em um blog pertencente à unidade de ensino. Essa retextualização da entrevista jornalística provoca alterações significativas nas condições de produção e recepção, trazendo consequências para o processamento e formatação final do gênero. A base teórica que sustentará as atividades práticas nesta dissertação se fundamentará em Marcuschi (2010), entre outros autores, e será estudada nas seções a seguir.

2.3.1 O início da discussão

Mas, afinal, o que é retextualizar? Várias são as definições possíveis para a palavra retextualizar. Marcuschi (2010) apresenta, ao longo de suas reflexões sobre o tema, várias definições como tentativa de enquadrar conceitualmente o termo. “Trata-se de 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” (MARCUSCHI, 2010, p. 46). Com essa definição, o autor procura demonstrar que a retextualização não se trata de um processo mecânico, pois a transformação do oral em escrito não ocorre naturalmente, mas envolve uma série de procedimentos que interferem na forma e na substância, tanto da expressão como do conteúdo.

Pode-se constatar, também, na definição do autor, sua preocupação em desconstruir a imagem de que o processo seja considerado como a passagem de um texto descontrolado e caótico (o texto falado) para um texto controlado e bem-formado (o texto escrito). Nessa dissertação, durante o processo de retextualização da entrevista jornalística, foi verificado o grau de consciência dos alunos/usuários da língua em relação às diferenças entre a fala e a escrita, pois a passagem da entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita e a transformação, em seguida, em um artigo de opinião, provocaram interferência mais ou menos acentuadas, dependendo da maturidade linguística dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Considerando que esta dissertação ampliou a proposta de retextualização da entrevista em sua modalidade escrita para um artigo de opinião, a fim de verificar o emprego das operações especiais, que consistem na eliminação do turno de fala e a construção de um texto organizado em parágrafos, em que se preserva a citação de fala ou de conteúdos, é pertinente a reflexão sobre o conceito de retextualização elaborado por Dell’Isola (2007), que diferente de Marcuschi (2010), considera outra possibilidade de retextualização: do escrito para o escrito. Para essa autora, retextualização é um “[...] processo de transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção e uma reescrita de um texto

para outro, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem” (DELL’ISOLA, 2007, p. 10).

A partir do conceito elaborado pela autora, compreende-se que a escrita de um texto é um processo que envolve várias fases, ou seja, planejamento, escrita e reescrita, considerando a língua como um fenômeno linguístico que deve ser observado a partir de seu uso social, produto de seus falantes em situações reais de interação, “[...] e não como uma herança pronta, um produto acabado, limitado a estruturas pré-definidas” (DELL’ISOLA, 2007, p. 10).

Embora possa ser vista, no primeiro momento, como uma atividade artificial relacionada à vida acadêmica ou escolar, a retextualização é um fenômeno linguístico comum no cotidiano discursivo das pessoas. Em muitas situações discursivas cotidianas, pratica-se a retextualização sem ter a consciência da complexidade e da recorrência dessa atividade em suas práticas discursivas. “Toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra” (MARCUSCHI, 2010, p. 48). Para comprovar tal afirmação, o autor apresenta alguns eventos linguísticos corriqueiros em que essa atividade está envolvida: uma carta redigida por uma secretária, a partir das informações orais realizadas pelo chefe; uma pessoa relatando a outra, o que acabou de ouvir na TV/rádio ou acabou de ler no jornal ou revista; alunos apresentando ao professor atividades acadêmicas ou escolares de resumo ou resenha de livros etc. Nesta dissertação, a retextualização, enquanto objeto de estudo e ensino, foi trabalhada como uma prática linguística presente no contexto escolar, por meio de várias atividades realizadas pelos alunos/sujeitos da pesquisa.

A partir dos exemplos de eventos linguísticos citados, é possível inferir a existência de quatro possibilidades de ocorrência de retextualização, conforme quadro descritivo apresentado a seguir:

Quadro 6: 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)

Fonte: Marcuschi (2010, p. 48)

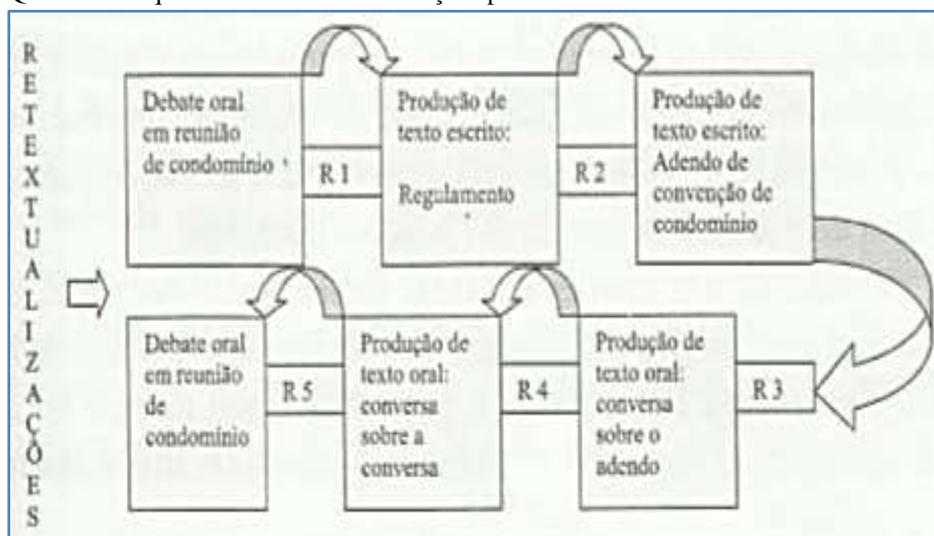
A partir da análise do quadro 6, é possível constatar que as atividades de retextualização ocorrem de maneira bastante diversificada, configurando-se como atividades

que extrapolam a esfera escolar, pois são ocorrências linguísticas usuais, em que as pessoas lidam o tempo todo nas sucessivas reformulações dos mesmos textos numa intrincada variação de registros, gêneros textuais, níveis linguísticos e estilos (MARCUSCHI, 2010). Sobre essas possibilidades de retextualização apresentadas pelo autor, é importante citar que foram considerados apenas os processos que envolvem a modalidade oral e a modalidade escrita da língua, desconsiderando as possibilidades que se utilizam da imagem como texto base ou texto final.

Mesmo existindo quatro possibilidades de retextualização envolvendo as modalidades da língua, esta dissertação está voltada para a retextualização de uma entrevista jornalística de sua modalidade oral para a modalidade escrita. Como foi dito anteriormente, a retextualização da entrevista escrita produzida pelos sujeitos desta pesquisa para um artigo de opinião objetivou realizar as operações especiais apresentadas por Marcuschi (2010), que consistem em transpor os turnos de fala, estrutura básica da entrevista representada pelo par pergunta e resposta, em citação de fala ou de conteúdo, por meio da produção de um texto organizado em parágrafos.

Em relação às possibilidades de retextualização, Dell'Isola (2007) concorda com Marcuschi (2010) ao afirmar que além da retextualização se tratar de um fenômeno linguístico presente no dia a dia das pessoas, ocorre de maneira bastante diversificada, podendo, inclusive, um mesmo conteúdo ser retextualizado várias vezes e de muitas maneiras. Para ilustrar essa afirmação, a autora elaborou o esquema a seguir, em que o R representa uma retextualização possível: R1 é o processo da fala para a escrita; R2, da escrita para a escrita; R3, da escrita para a fala; e R4 e R5, da fala para a fala.

Quadro 7: Esquema com as retextualizações possíveis de um conteúdo



Fonte: Dell'isola (2007,p. 37).

O esquema apresentado pela autora confirma as possibilidades de retextualização apontadas por Marcuschi (2010) e mostra também que um mesmo conteúdo pode ser retextualizado de diversos modos. Nesse sentido, a entrevista jornalística se caracteriza como um gênero discursivo privilegiado, pois sua concepção oral e os seus meios de produção sonoro e gráfico oferecem inúmeras possibilidades de se trabalhar com o processo de retextualização, podendo ser retextualizada para um artigo de opinião (processo realizado nesta dissertação), reportagens de TV, relato noticioso etc.; enfim, é um gênero básico para a produção de vários outros gêneros discursivos, principalmente da esfera jornalística.

2.3.2 As variáveis intervenientes envolvidas na retextualização

No processo de retextualização praticado nesta dissertação, a relação entre a oralidade e a escrita mantém certas semelhanças e diferenças que não se restringem simplesmente ao código, mas envolve outras variáveis intervenientes, que interferem fortemente na passagem do oral para o escrito, entre os quais, as três a seguir merecem destaque, conforme Marcuschi (2010):

- o propósito ou objetivo da retextualização;
- a relação entre o produtor do texto original e o transformador;
- a relação tipológica entre o gênero discursivo original e o gênero da retextualização.

Como se pode comprovar, em relação à primeira variável, um processo de retextualização do oral para o escrito, não pode ser indiferente aos seus objetivos. Já que o propósito da retextualização nesta dissertação é transformar um texto de sua modalidade oral para a modalidade escrita, as alterações no nível da linguagem são bastante acentuadas, pois se emprega, nesse processo, operações de transformação do texto falado para o texto escrito, utilizando elementos pertinentes à escrita formal.

Marcuschi (2010) afirma que a segunda variável aborda a relação entre produtor e transformador do texto original. Essa relação também pode provocar mudanças mais ou menos acentuadas no texto oral base, considerando que o processo de retextualização pode ser realizado pelo próprio produtor do texto ou por terceiro. No primeiro caso, as mudanças são mais drásticas, pois o autor tem liberdade para transformar o texto, tanto na forma como no conteúdo; mas se a retextualização for realizada por terceiro, o respeito ao texto original limitará as intervenções à forma, preservando, a fim de manter a fidelidade, o conteúdo do texto base. Nesta dissertação, objetivou-se a realização das transformações profundas, tanto

na forma como no conteúdo, tendo em vista que o texto original (entrevista videogravada) foi retextualizado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa.

A relação tipológica entre o texto base e o texto final é outra variável abordada por Marcuschi (2010). Segundo o autor, uma retextualização entre as modalidades de um mesmo gênero discursivo provoca modificações menos acentuadas do que com mudança de gênero, ou seja, “[...] uma narrativa oral passada pra uma narrativa escrita produz modificações menos drásticas que de um gênero a outro [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 54).

Esta dissertação contemplou as duas situações, pois os sujeitos da pesquisa realizaram os dois processos de retextualização envolvendo as modalidades oral e escrita, com e sem mudança de gênero discursivo. No primeiro momento realizaram a retextualização da modalidade oral para a modalidade escrita da entrevista videogravada; no segundo, retextualizaram a entrevista de sua modalidade escrita para um artigo de opinião. Como se pode constatar, o processo de retextualização aqui proposto provocou mudanças significativas no texto base, pois, se no primeiro momento se trabalhou com modalidades diferentes, mas que apresentam a mesma sequência textual predominante - a dialogal - no segundo momento, realizaram-se transformações de um texto cuja sequência textual predominante é dialogal, para um texto que tem como predominante a sequência textual dissertativo-argumentativa.

Nesta dissertação, o processo de retextualização da entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita não se restringiu à materialidade linguística do texto, pois, além dos aspectos paralinguísticos e prosódicos, existem outras variáveis intervenientes, que são determinadas pelas condições de produção. Marcuschi (2010) afirma que, a partir da análise dessas variáveis, pode-se determinar que as operações de retextualização realizadas na passagem do oral para o escrito são atividades conscientes que se utilizam de estratégias variadas. Entre essas estratégias, no primeiro momento, ocorrem as relacionadas à regularização linguística, a fim de atender aos fenômenos que se referem à norma linguístico-padrão; como exemplo, o autor cita as operações de eliminação, introdução, substituição e reordenação de algumas formas linguísticas, dependendo da situação em análise. Em seguida, surgem outras estratégias ligadas à reordenação cognitiva e à transformação propriamente dita, que afetam as estruturas discursivas, o léxico, o estilo, a ordenação tópica e a argumentatividade, afetando a forma e a substância do conteúdo pela via da mudança na qualidade da expressão.

Como se comprova, no processo de retextualização o texto base oral sofre muitas transformações, na passagem para o texto escrito, porém Marcuschi (2010, p.47) afirma que

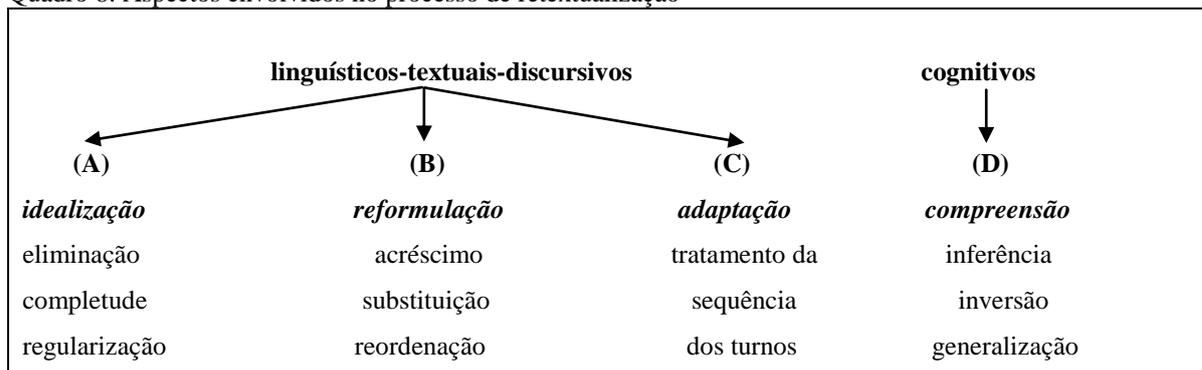
O texto oral está em ordem na sua formulação e no geral não apresenta problemas para a compreensão. Sua passagem para a escrita vai receber interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada.

Por isso existe uma preocupação do autor em não relacionar as características da fala aos conceitos equivocadamente atribuídos a essa modalidade da língua pela perspectiva dicotômica.

2.3.3 Conhecendo os aspectos envolvidos na retextualização

Para compreender melhor os aspectos envolvidos no processo de retextualização, Marcuschi (2010) os organizou em dois conjuntos: o primeiro conjunto contempla as operações que se referem aos aspectos linguístico-textual-discursivos e essas operações são organizadas em três blocos: no bloco (A) encontram-se as operações de idealização; no bloco (B), as de reformulação; e no bloco (C), as de adaptação; o segundo conjunto é composto com as operações relacionadas aos aspectos cognitivos. Esse conjunto é constituído apenas pelo bloco (D), o qual contempla as operações de compreensão do texto oral base. O quadro 9, a seguir, possibilita visualizar os aspectos citados e as operações envolvidas no processo de retextualização do texto oral para o texto escrito.

Quadro 8: Aspectos envolvidos no processo de retextualização



Fonte: Marcuschi (2010, p. 69).

Sobre esses aspectos, Marcuschi (2010) afirma que é difícil precisar os limites entre eles, pois se trata mais de uma gradação do que uma separação, tendo em vista que eles estão imbricados e só podem ser distinguidos para fins de análise nos processos de retextualização. A partir da análise dos aspectos apresentados no quadro 9, o autor distribui as operações em três subconjuntos: o subconjunto formado pelos blocos (A) e (B) se atém às evidências empíricas, tais como as indicadas, incidindo de maneira mais centralizada no código, porém

repercutindo sobre o discurso, já que esses blocos são aqui entendidos como inseparáveis. Segundo o autor, trata-se de um subconjunto muito amplo em que cada bloco contempla um modelo completo de operações, as quais se distinguem de maneira muito acentuada. Para exemplificar, ele afirma que uma reordenação tópica (operação do bloco (B) não pode estar no mesmo nível de uma eliminação de hesitação (operação do bloco (A), por isso, as operações desse subconjunto podem ser separadas em (A) e (B). Como esse subconjunto é composto de operações complexas que incidem sobre o código e discurso, nesta dissertação, a fim de que os sujeitos da pesquisa façam uso de um número maior de operações na retextualização da entrevista videogravada, as operações foram separadas nos blocos de idealização e reformulação, conforme se pode verificar no modelo de operações de retextualização proposto pelo autor, no Quadro 9.

O segundo subconjunto apresentado no quadro 8 é constituído pelo bloco (C) e é composto pelas operações de citação (tratamento dos turnos). Marcuschi (2010) considera essa questão específica e pontua a necessidade de abordar o tema com regras à parte do modelo geral, pois os turnos são um caso específico dos gêneros discursivos conversacionais, os quais diferem da fala, já que a fala não equivale à conversação. O modelo com as regras especiais para o tratamento do turno envolve três técnicas, que, no processo de retextualização, consistem na manutenção dos turnos, na transformação dos turnos em citação de fala e na transformação dos turnos em citação de conteúdo. Nesta dissertação, as três técnicas referentes ao tratamento dos turnos são utilizadas: a primeira é empregada na retextualização da entrevista jornalística da modalidade oral para a modalidade escrita, tendo em vista que a organização em turnos é preservada; as outras técnicas são empregadas na retextualização da entrevista retextualizada para um artigo de opinião, ocorrendo a eliminação dos turnos e a construção de um texto estruturado em parágrafos.

O terceiro subconjunto, formado pelo bloco (D), é composto pelas operações que se referem aos aspectos cognitivos. Essas operações cognitivas são responsáveis pela compreensão de um modo geral do texto base, que ocorrem em conjunto com as demais operações, levando a transformações mais complexas, como as inferências e os possíveis falseamentos. Embora nesta dissertação os aspectos que merecem maior atenção estejam elencados no primeiro conjunto, é importante destacar a atividade de compreensão citada no conjunto dos aspectos cognitivos como de suma importância, pois

Para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente compreender o que foi que esse alguém

disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva de compreensão (MARCUSCHI, 2010, p. 47).

Assim, pode-se verificar que a compreensão é uma atividade que perpassa todas as outras; para Marcuschi (2010), essa atividade, geralmente ignorada e dada por satisfeita, pode ser fonte de muitos problemas no plano da coerência no processo de retextualização. A retextualização proposta nesta dissertação envolve operações que afetam a forma e o conteúdo do texto base, portanto a compreensão será uma atividade decisiva para que os sujeitos da pesquisa retextualizem uma entrevista na modalidade oral para uma entrevista na modalidade escrita e um artigo de opinião, mantendo o conteúdo do texto original. A dificuldade de se estabelecer diferença entre as operações linguístico-discursivas e as operações cognitivas envolvidas no processo de retextualização é destacada por Marcuschi (2010). Para ele, essa distinção é de natureza metodológica, pois é impossível se realizar uma sem a outra. Como se trata de operações complexas incidentes sobre o código e o sentido do texto base, o autor elaborou um modelo em que constam as nove operações mais as operações especiais envolvidas no processo de retextualização do texto oral para o texto escrito. A fim de esclarecer melhor o problema, na próxima seção apresenta-se um estudo detalhado dessas operações.

2.3.4 Compreendendo as operações e as estratégias envolvidas no processo de retextualização

“É sempre temerário construir um modelo” (MARCUSCHI, 2010, p. 73). Assim o autor inicia a sua abordagem sobre o modelo de operações de retextualização elaborado por ele. O perigo do modelo ser tomado como uma fórmula mais ou menos mágica, capaz de produzir resultados automáticos é a razão desse temor. Com a finalidade de distanciar o modelo de operações desse perigo, ele o classifica simplesmente como *heurístico*, por se tratar de um método de descoberta relativamente intuitivo, que, apesar de não apresentar resultados definitivos, pode ser trabalhado de forma concreta, tanto na pesquisa como no ensino.

A elaboração desse modelo de operações de retextualização é fruto da experiência do autor com alunos da graduação em Letras na UFPE e de várias séries do ensino fundamental e médio, em uma escola pública de Recife, em 1989, cuja finalidade era levantar dados que permitissem a formulação de hipóteses e a construção do modelo com as operações e estratégias seguidas na retextualização do texto falado para o texto escrito. A hipótese inicial de que as transformações realizadas na retextualização da fala para a escrita seriam

recorrentes, sucessivas e hierarquicamente ordenadas teve como base os conhecimentos a respeito da organização conversacional, os quais se utilizaram das noções funcionais que se revelaram muito úteis como as de relação dialógica: contexto de situação, propósitos dos falantes, condições de produção, tópico, turno, marcador conversacional, hesitação, correção etc.

Durante a experiência em 1989, Marcuschi (2010) observou que as retextualizações produzidas pelos alunos apresentavam transformações que se sucediam em uma determinada ordem, não necessariamente uma ordem temporal, mas sim de operação, era de tal modo sequenciada que deu origem ao princípio da hierarquização. Esse princípio “[...] previa que a sequenciação obedeceria sempre à mesma direção, por sua vez condicionada pela presença de uma operação imediatamente anterior” (MARCUSCHI, 2010, p. 66).

Na retextualização, como já foi dito anteriormente, as operações ocorrem de forma imbricada, sendo separadas apenas para fins didáticos. Essa constatação confirmou apenas parcialmente a hipótese de que as operações seguiam uma ordem linear, enfraquecendo o princípio hierárquico defendido inicialmente, pois a suposição de que se alguém, no processo de retextualização, conseguisse realizar somente uma operação, faria somente a primeira e, se realizasse duas, seriam a primeira e a segunda, e assim sucessivamente, não foi comprovado, porque “[...] muitas operações mais baixas ficaram a meio caminho e entraram operações mais altas parcialmente desenvolvidas” (MARCUSCHI, 2010, p. 66).

Mesmo sem apresentar uma sequência rígida, o modelo proposto pelo autor pode ser mantido com acréscimos necessários como condição para que se realizassem as operações de nível mais alto, tendo em vista que o processo de retextualização como um todo apresentava um caráter cumulativo e as operações seguiam uma ordem crescente, sem apresentar grandes alterações. Como a abordagem do modelo de operações, nesta dissertação, tem um caráter metodológico, espera-se que os sujeitos, no processo de retextualização da entrevista jornalística da modalidade oral para a modalidade escrita e para um artigo de opinião, consigam realizar as operações na ordem apresentada, a fim de identificar o domínio de todas as operações envolvidas na retextualização, desde que o texto oral base apresente os fenômenos linguísticos necessários para a realização de tal transformação.

Marcuschi (2010) afirma que, do ponto de vista técnico, o modelo geral com as operações de retextualização proposto dá conta apenas dos blocos (A e B) dentre os quatro vistos no Quadro 8, isto é, explicita apenas os aspectos linguísticos-textuais-discursivos envolvidos nas atividades de idealização (eliminação, completude e regularização) e de

reformulação (acréscimo, substituição e reordenação), que são empregados na retextualização do oral para o escrito, independente do gênero discursivo.

O modelo é classificado como simplificado, em função de não tratar de questões linguísticas importantes como a atividade de compreensão (inferência, inversão e generalização) apresentada como o aspecto cognitivo no bloco (D) no quadro 8. Também não faz referência às operações especiais alusivas ao tratamento dos turnos nos textos dialogados representados no mesmo quadro pelo bloco (C), apenas faz menção da existência das operações especiais envolvidas nos tratamentos dos turnos, que, embora não se situem no modelo geral das operações de retextualização, são diluídas no contexto das outras operações.

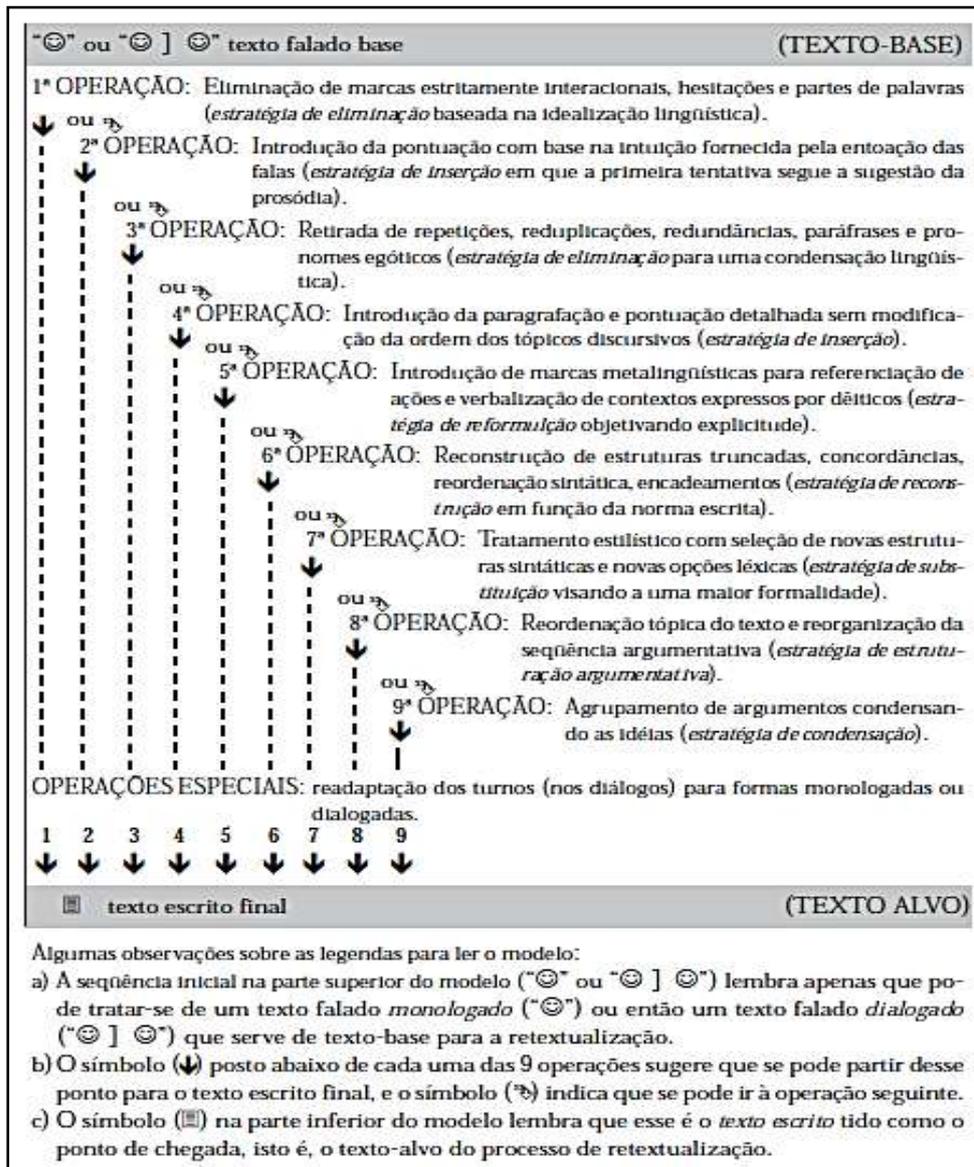
O processo de retextualização proposto nesta dissertação envolve a transformação de uma entrevista jornalística videogravada para uma entrevista impressa e a produção, a partir da entrevista impressa, de um artigo de opinião. Portanto, todas as operações apresentadas no Quadro 9 estão envolvidas nesse processo, pois além das operações relacionados à idealização e reformulação, os sujeitos da pesquisa precisam lançar mão das operações de compreensão e das operações especiais relacionadas ao tratamento dos turnos nos referidos processos de retextualização.

Para Marcuschi (2010), as nove operações gerais mais as operações especiais podem ser agrupadas em dois grandes conjuntos:

- I. O primeiro conjunto é composto pelas operações de 1-4, que seguem regras de regularização e idealização, fundindo-se nas estratégias de eliminação e inserção. Essas operações ainda não caracterizam uma transformação propriamente dita no texto base;
- II. O segundo conjunto é composto pelas operações de 5-9 e as operações especiais, que seguem as regras de transformação e se fundam em estratégias de substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação. “São propriamente as que caracterizam o processo de *retextualização* e envolvem mudanças mais acentuadas no *texto base*” (MARCUSCHI, 2010, p. 76).

A seguir, o anunciado modelo com as operações de retextualização do texto base oral para o texto final escrito.

Quadro 9: Conjunto de operações envolvidas no processo de retextualização



Fonte: Marcuschi (2010, p. 75).

Pela análise do modelo, é possível concluir que, para a realização do processo de retextualização de forma plena, é necessário o emprego de todas as operações apresentadas, ainda que não seja necessariamente na ordem sugerida. A sequência em que as operações estão organizadas corresponde, segundo o autor, a uma escala contínua de estratégias, que vai se deslocando dos fenômenos linguísticos específicos da fala em direção aos fenômenos típicos da escrita, pois “o domínio da escrita vai se manifestando, progressivamente, de acordo com as estratégias que vão sendo realizadas” (MARCUSCHI, 2010, p. 76). Embora seja possível, como se pode verificar no modelo, que uma retextualização seja concluída em qualquer etapa do processo, conforme indicação do símbolo ↓, a utilização de todas as operações revelaria a maturidade linguística do retextualizador, em função de aferir sua

consciência a respeito das diferenças da relação fala - escrita. Sobre a questão do emprego total ou parcial das operações no processo de retextualização do texto falado para o texto escrito, Marcuschi (2010, p. 76) considera que,

Com efeito, nem tudo é tão mecânico como parece. Também não se podem postular processos lineares, pois a questão é complexa e não há critérios seguros para se dizer o que pode ficar, o que deve sair ou o que deve mudar num texto falado para assegurar patamares aceitáveis da presença da oralidade na escrita.

Assim, pode-se inferir que o modelo de operações de retextualização proposto pelo autor apresenta lacunas em sua formulação geral. A fim de conhecê-lo melhor, é preciso um estudo detalhado das operações envolvidas, pois, como afirma o autor, ainda há aspectos muito sutis não mencionados no modelo geral.

A idealização linguística é um aspecto comum entre as quatro primeiras operações, embora suas ações sejam bastante diversificadas. Na primeira e na terceira operações apresentadas no Quadro 9, ocorrem as estratégias de eliminação baseadas na idealização e na condensação linguística respectivamente. Essas operações são responsáveis por uma diminuição considerável do volume e da extensão do texto oral em sua retextualização para o texto escrito.

A primeira operação consiste na eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações, elementos lexicalizados ou não lexicalizados (tipicamente produzidos na fala, tais como os marcadores conversacionais), segmentos de palavras iniciadas e não concluídas, sobreposições etc. Segundo Marcuschi (2010), essas eliminações correspondem a um percentual entre 10% a 20% do material fônico do texto falado. No processo de retextualização, a possibilidade do retextualizador se limitar apenas a essas estratégias é muito remota. Nessa operação também ocorre a eliminação dos comentários do analista ((riu)), ((tossindo)), ((alguém bate na porta)) etc.

Seguindo essa mesma direção, a terceira operação é composta por estratégias que visam a retirada de elementos sentidos como desnecessariamente reduplicados, para a produção escrita, como as repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos (eu e tu). A repetição é uma das características bem marcadas da oralidade, cuja eliminação pode atingir 20% do texto global, em conversações espontâneas. De nenhuma forma essa operação pode ser considerada como condensação informacional, pois os elementos linguísticos eliminados são itens lexicais, sintagmas, orações ou mesmo expressões repetidas. Embora Marcuschi (2010) afirme categoricamente que o modelo não segue uma

ordem linear, essas duas operações podem ser realizadas em conjunto, no primeiro momento da retextualização.

As estratégias de inserção de paragrafação e pontuação são realizadas na segunda e quarta operações. Na segunda operação, ocorre a introdução de uma pontuação diacrítica e formal, quase espontânea, baseada principalmente na sugestão dos fenômenos prosódicos, com destaque para a entonação. A ausência desse recurso na fala obriga a sua utilização na escrita (MARCUSCHI, 2010).

Na quarta operação, têm-se as estratégias de introdução de paragrafação e de uma pontuação mais detalhada, porém sem alteração dos tópicos discursivos. E mesmo apresentando em alguns aspectos semelhança com a segunda operação, não deve ser tomada como igual, pois ali se adota critérios mais específicos, que não se restringem aos fenômenos entonacionais, além de tratar da paragrafação, recurso linguístico que não se encontra no mesmo nível da pontuação. Marcuschi (2010, p. 80) afirma que “[...] esta operação poderia ser parcialmente incluída na primeira e parcialmente no conjunto seguinte, pois é um passo em direção a uma transformação e não apenas a uma idealização”. Entretanto, o autor recomenda que essa operação seja mantida no conjunto que busca a idealização linguística, porque, nessa etapa da retextualização, ainda não existe uma reordenação tópica do texto. Sobre essa questão, o mesmo autor, analisando duas retextualizações de alunos do 4º período de Letras da UFPE, observou que a estratégia de inserção de pontuação, conforme se verifica na 4ª operação, não se dá de forma isolada, porque envolve um número maior de operações.

Ao contrário das quatro primeiras operações que se utilizam de estratégias de idealização linguística, as cinco operações que se sucedem no modelo proposto por Marcuschi (2010) constituem um conjunto que se refere ao tratamento da fala, abordando aspectos de natureza sintática, semântica, pragmática e cognitiva. Essas operações são responsáveis pela transformação do texto propriamente dito. A fim de realizar uma abordagem didática, o autor as agrupa em dois subconjuntos: no primeiro subconjunto encontram-se as operações 5 e 6, onde predominam as atividades que visam à substituição e a reorganização de natureza pragmática (operação 5) e de natureza morfossintática (operação 6). Noções de completude, regência e concordância são destacadas nessas operações, que se transformam em um marco em busca da padronização linguística, com a finalidade de eliminar os fenômenos linguísticos característicos da variação, pois

não é tolerável, na escrita, o sujeito da frase no plural e o verbo no singular ou construções como “a gente vamos”, nem frases inacabadas. Elas são eliminadas, completadas ou reconstruídas. Também não se podem permitir, na escrita, anáforas

pronominais sem antecedentes explícitos ou dêiticos que não tenham seu referente imediatamente reconhecido (MARCUSCHI, 2010, p. 80).

Explicando o papel da operação 5 no processo de retextualização, Marcuschi (2010) afirma que a escrita, diferente da fala, não presentifica o contexto situacional. Por isso, na escrita, esse contexto é resgatado por meio de informações equivalentes, que transformam essa operação, na modalidade escrita da língua, em um fenômeno relevante para que o leitor se oriente em relação ao espaço físico ou em relação a questões de referenciação. “Assim, um ‘ele’, um ‘lá’ devem ser preenchidos com um nome e com um local” (MARCUSCHI, 2010, p. 84). Já em relação à 6ª operação, o autor afirma que ela envolve ações bastante diversificadas e a classifica como muito importante para a normatização da escrita; nela, encontram-se estratégias de reconstrução de vários fenômenos linguísticos presentes na linguagem oral, mas inadequados à linguagem escrita formal, como as estruturas truncadas, a ausência das marcas de concordância nominal e de concordância verbal, além dos problemas que dizem respeito à ordenação sintática. Com a aplicação dessas operações, já é possível observar de forma mais clara o deslocamento do texto oral base, na linha do contínuo tipológico, em direção ao texto alvo escrito, por meio da incorporação das características específicas dessa modalidade.

No segundo conjunto, encontram-se as operações 7, 8 e 9, cuja aplicação aprofundam as transformações do texto oral base em busca do domínio da modalidade escrita da língua, considerando a escrita formal. Essas operações envolvem um nível de complexidade maior, em função do acréscimo informacional, da substituição lexical, reordenação estilística e redistribuição dos tópicos discursivos. As estratégias utilizadas na aplicação dessas operações sofrem uma forte influência dos aspectos cognitivos, por isso é necessário que o retextualizador tenha um domínio maior da escrita e um raciocínio lógico organizado, além de um vocabulário mais variado. Sobre essa influência, Marcuschi (2010, p. 86) afirma que é “[...] nas operações 7 e 8 que surgem com maior intensidade os problemas relativos ao fenômeno cognitivo da interpretação encontrados na compreensão textual”. Para o autor, esse é um tema complexo, que merece um modelo à parte, já que o processo de retextualização necessita da compreensão do texto base, sob o risco de incorrer em retextualizações problemáticas, podendo chegar ao falseamento de informações.

A reestruturação sintática é o aspecto para o qual Marcuschi (2010) chama a atenção em relação à operação 7. Ao contrário de muitos outros estudiosos que afirmam que as mudanças sintáticas só têm relevância semântica se alterar o valor-verdade do enunciado, ele afirma que todas as construções sintáticas têm valor semântico, pois “[...] escolhas sintáticas equivalem a escolhas semânticas” (MARCUSCHI, 2010, p. 86). Para ilustrar tal afirmação,

ele ressalta que um enunciado na voz ativa ou na voz passiva apresenta características diferentes, ou seja, apresenta uma carga semântica distinta. Sobre a operação 8, o autor observa que só pode ser realizada por alguém que possui um alto domínio da escrita, pois envolve textos mais complexos com predomínio do aspecto argumentativo ou dialogado em que o processo de retextualização seja realizado sem a preocupação com os detalhes informacionais. Por se utilizar de estratégias semelhantes, essa operação pode ser, segundo Marcuschi (2010), acoplada à operação 9; para o autor, a diferença entre as duas operações consiste no fato da operação 9 apresentar uma tendência à redução textual e reordenação de natureza global. Como exemplo é citado que um argumento posto no final do texto base pode ser reorganizado para o início do texto final retextualizado.

Embora não constasse nas primeiras versões do modelo de operações de retextualização, a operação 9 surge como uma estratégia bastante expressiva para diferenciar as atividades de resumo e transformação, pois, mesmo sendo atividades retextualizadoras, apresentam objetivos, intensidade e interesses diferentes. Marcuschi (2010) afirma que essa operação não pode ser confundida com uma estratégia de resumo, nem de eliminação sistemática de informação, pois, no resumo há uma predominância das estratégias relacionadas à seleção de conteúdos e condensação pela eliminação de informações secundárias. “O pressuposto básico do qual se parte é que se preserve, na medida do possível, o mesmo volume de informações nos dois textos” (MARCUSCHI, 2010, p. 87). Com esse argumento, o autor deixa claro que o menor volume de linguagem verificado em um texto escrito final retextualizado a partir de um texto oral base se dá pela eliminação de fenômenos linguísticos típicos da fala e não pela eliminação de informações com o objetivo de condensar os textos, pois

[...] transformar fala em escrita pode acarretar diminuição de texto, mas não necessariamente por razões de seleção das informações mais importantes e sim pela regularização linguística que implica redução no volume de linguagem (MARCUSCHI, 2010, p.87).

Como se pode observar, existe uma preocupação no processo de retextualização, com a manutenção integral do conteúdo do texto oral base, mas essa preocupação não pode ser vista como condição da retextualização, pois é praticamente impossível tentar estabelecer uma condição de identidade de sentidos entre os textos base e final, tendo em vista que a realização de qualquer interferência na forma implica em interferir também no conteúdo. Outra

preocupação do autor é não associar as estratégias de eliminação, presentes em pelos menos quatro operações, a uma atividade de resumo.

O modelo geral de operações apresentado por Marcuschi (2010) não define bem a questão do tratamento dos turnos. Por isso, o autor sugere um subconjunto de operações especiais que se referem ao tratamento dos turnos para o caso da retextualização de conversações, seja em encontros diádicos, triádicos ou poliádicos, por meio do envolvimento de três técnicas básicas encontradas na transformação dos turnos na passagem da fala para a escrita. Segundo o autor, essas técnicas não são fenômenos linguísticos novos, mas se tratam de mudanças conhecidas na transformação da fala em discurso direto ou indireto. Dessa forma, essas operações possibilitam a manutenção ou a eliminação dos turnos, conforme se pode verificar no Quadro 10:

Quadro 10: Conjunto de operações especiais para o tratamento dos turnos.

Técnica I: Manutenção dos turnos	Técnica II: Transformação dos turnos em citação de fala	Técnica III: Transformação dos turnos em citação de conteúdo
Transposição dos turnos tal como produzidos, abolindo sobreposições e seguindo, no geral, as operações 1, 2, 3 e 5 do modelo, mas com uma sequenciação por falantes, introduzindo segmentos encadeadores a títulos de contextualização, podendo haver fusão de turnos, sobretudo os repetidos.	Eliminação dos turnos com acentuada manutenção das falas num texto sem a estrutura dialógica geral, mas com indicação precisa de autoria das falas e com a aplicação das operações 1-6 do modelo.	Eliminação dos turnos e introdução generalizada das formas do discurso indireto, com citação de conteúdos através dos verbos <i>dicendi</i> e surgimento de um texto totalmente monologado, com reordenação dos conteúdos e léxico, aplicando-se as operações 1-9 do modelo.

Fonte: Marcuschi (2010, p. 89).

A proposta inicial de retextualizar uma entrevista jornalística produzida pelos sujeitos da pesquisa, da modalidade oral para a modalidade escrita, e, em seguida, a ideia de transformar a entrevista retextualizada em um artigo de opinião, ampliando a proposta original, transforma esse subconjunto de operações especiais em uma ferramenta estratégica para a consecução desta dissertação, pois essas retextualizações fazem uso de todas as estratégias envolvidas nas técnicas I, II e III apresentadas no subconjunto de operações especiais citado no Quadro 10.

No primeiro processo de retextualização aqui realizado, que consiste na transformação de uma entrevista de sua modalidade oral para a modalidade escrita, a estrutura organizacional é mantida, por meio da transposição dos turnos de fala tal como produzidos no texto oral base, conforme previsão da técnica I. Segundo Marcuschi (2010), durante a realização desse processo, os turnos sobrepostos são eliminados e os repetidos podem ser fundidos. Ainda de acordo com o autor, a manutenção dos turnos de fala prevista pela técnica I é acompanhada da introdução de uma série de elementos contextualizadores e referenciais metalinguísticos, os quais, na escrita, representam a verbalização de aspectos que na interação face a face são diretamente acessíveis aos interlocutores. O emprego das estratégias da técnica I na retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita é comprovada por Marcuschi (2010, p. 90) ao afirmar que “[...] exemplo típico para as estratégias utilizadas na técnica I das operações espaciais na lide com os turnos é o das entrevistas publicadas na íntegra, com indicação dos envolvidos”.

O segundo processo de retextualização aqui realizado, que consiste na transformação da modalidade escrita da entrevista para um artigo de opinião, envolve as estratégias previstas nas técnicas II e III do subconjunto de operações especiais apresentado no Quadro 10, pois nesse processo há uma eliminação dos turnos de fala, característica organizacional da entrevista, e a construção de um texto organizado em parágrafo, mas com a manutenção das falas (técnica II) ou do conteúdo (técnica III) do texto escrito base. Para Marcuschi (2010), uma retextualização que envolve essas duas técnicas é mais interessante, pois elas envolvem um maior número de operações e aspectos mais complexos. Descrevendo a técnica II, o autor afirma que crucial nessa técnica é que, mesmo ocorrendo a eliminação dos turnos, uma parte do texto original é mantida por meio da inserção de falas diluídas, ao longo do texto retextualizado, em duas ou mais vezes ainda identificáveis, através da citação de fala, conhecida também como discurso direto, que na escrita se marca graficamente pela introdução das aspas e atribuição da autoria. Sobre o emprego dessa técnica, o autor observa que

Uma retextualização que opta por repor os turnos pela técnica II tem uma série de reproduções aspeadas, mesmo que elas tenham sido “limpadas” pelas operações 1-6. Isto que dizer que o fato de algo vir entre aspas não é garantia de que seu autor produziu aquilo precisamente daquela forma (MARCUSCHI, 2010, p. 90).

No processo de retextualização da entrevista jornalística para o artigo de opinião realizado nesta dissertação, nos casos em que foi empregada a técnica II, as falas atribuídas ao

entrevistado da pesquisa, conforme se pode verificar na citação, passaram por um processo de idealização linguística, em que foram eliminadas as marcas da oralidade, mesmo sendo aspeadas, tendo indicação da autoria, ainda que mantendo o valor-verdade do conteúdo do texto escrito base. Marcuschi (2010) classifica os artigos de jornal como bons exemplos de gêneros discursivos que fazem uso diário da técnica II.

A técnica III apresentada no subconjunto das operações especiais versa sobre o processo de retextualização em que a interferência no texto escrito base é bastante acentuada, tendo em vista que envolve todas as operações do modelo geral (quadro 9), e neutraliza por completo as falas e os turnos individuais dos participantes. Com o emprego dessa técnica, “o texto final passa a ser uma recriação completa com ênfase na manutenção do conteúdo” (MARCUSCHI, 2010, p. 91). O autor cita as entrevistas jornalísticas transformadas em artigo de opinião, com destaque para os artigos de divulgação científica, como exemplo do emprego dessa técnica em processo de retextualização.

No processo de retextualização do oral para o escrito, é pouco provável que seja empregada apenas uma das técnicas apresentadas no subconjunto das operações especiais de forma pura. Geralmente, ocorre o emprego de duas ou até mesmo as três, prevalecendo, segundo Marcuschi (2010), de forma mais acentuada as técnicas II e II, pois até mesmo nas entrevistas impressas publicadas nas revistas semanais, *Veja* e *Istoé* ou outras, existe sempre a eliminação de algumas partes ou resumos iniciais e títulos orientadores da leitura.

3 O QUE É UMA ENTREVISTA?

Quando se faz referência ao gênero entrevista, logo se descortina diante do interlocutor um cenário tipicamente jornalístico. Esse cenário apresenta uma estrutura composta, no mínimo, por dois interlocutores, um entrevistador e um entrevistado, que versam sobre determinado tema de interesse, geralmente, público, veiculado pela mídia, por meio de um determinado suporte. Essa representação é equivocada, pois restringe a diversidade do gênero entrevista a uma de suas várias manifestações. Nesta seção, procurou-se apresentar uma visão panorâmica do gênero discursivo entrevista, buscando demonstrar sua forte e permanente presença na vida cotidiana das pessoas, mas com ênfase na modalidade impressa, objeto de estudo desta dissertação. Para tanto, foi realizada uma incursão na literatura sobre esse gênero, procurando compreender, entre outros aspectos: a relação entre o conceito e a esfera discursiva em que ele está inserido; os suportes e a esfera de circulação da entrevista jornalística; os vários tipos de entrevista da esfera jornalística; a relação de confronto ou de cooperação entre o entrevistador e o entrevistado; o propósito comunicativo da entrevista; e a relação entre as instâncias produtora e receptora na realização de uma entrevista em cada etapa de produção. O estudo da literatura sobre a entrevista jornalística obriga a realização de uma incursão na teoria geral dos gêneros discursivos, por isso, foi precedido pela realização de uma pesquisa sobre a teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos, na qual este estudo se fundamenta. É o que se realiza na próxima subseção.

3.1 UM RÁPIDO PASSEIO TEÓRICO SOBRE OS GÊNEROS DISCURSIVOS

“A moda das tipologias cedeu lugar à dos gêneros” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 19). Essa citação, sem dúvida, descreve o atual espaço ocupado pelos gêneros discursivos nos campos da pesquisa e do ensino. As três últimas décadas têm se caracterizado como um período fértil no que se refere à produção de conhecimento linguístico, e, nesse produtivo contexto, os estudos sobre os gêneros discursivos têm se destacado como um importante fenômeno de compreensão da linguagem. A sua presença é tão marcante no meio acadêmico e educacional que, de certa forma, acabou se transformando em modismo (MARCUSCHI, 2008).

No Ocidente, os estudos sobre os gêneros discursivos estão vinculados de tal forma à teoria formulada por Bakhtin (2011), que é considerado o precursor desses estudos. Mesmo reconhecendo que os estudos realizados no Ocidente sobre os gêneros discursivos foram

antecedidos pelas formulações teóricas desse autor, é um equívoco afirmar que esses estudos começaram a partir de sua teoria. Marcuschi (2008) afirma que as pesquisas sobre os gêneros discursivos não são novas, o que se tem de fato é um novo tratamento para uma temática antiga, pois, mesmo no Ocidente, já tem mais de vinte e sete séculos de existência, considerando que a expressão “gênero” esteve durante muito tempo atrelada aos gêneros literários, cuja análise foi sistematizada por Platão e se estendeu para Aristóteles, dentre outros. Por isso, esse autor afirma que “[...] seria gritante ingenuidade histórica imaginar que foi nos últimos decênios do século XX que se descobriu e iniciou os estudos dos gêneros textuais²” (MARCUSCHI, 2008, p. 147).

Atualmente, a noção de gênero discursivo foi ampliada e contempla todo e qualquer tipo de discurso, oral ou escrito, independente de aspiração literária. Outro comentário sobre a contribuição da teoria bakhtiniana para o estudo dos gêneros discursivos no Ocidente é o de Rodrigues (2005), que destaca que essa teoria não representou uma “curiosidade histórica”, mas um elemento problematizador para refletir os caminhos trilhados. No Brasil, a discussão em torno dos gêneros discursivos teve início com a publicação dos PCNLP, que consistem em um documento de orientação materialista histórico-dialética e marxista. Esse documento, influenciado pela teoria e pela concepção de linguagem de Bakhtin, sugere ao professor a realização de um trabalho em sala de aula para o ensino de língua portuguesa, tendo os gêneros discursivos como objeto e o texto como unidade de ensino.

Na atualidade, diversas áreas do conhecimento têm os gêneros discursivos como objeto de pesquisa e estudo, o que transforma esse tema em uma abordagem multidisciplinar, pois profissionais da Teoria da Literatura, retóricos, cientistas da cognição, tradutores, analistas do discurso, professores de língua, dentre outros, têm se interessado cada vez mais por ele (MARCUSCHI, 2008). Considerando que os pesquisadores dessas áreas de conhecimento realizam leituras específicas e traçam objetivos de pesquisa diferentes, os gêneros discursivos têm sido analisados a partir de diversos enfoques teóricos. Esse interesse multidisciplinar pelo tema tem gerado um número cada vez maior de publicação de pesquisas, livros, dissertações e teses no cenário internacional. Por isso, para Santos (2010, p. 18), “[...] torna-se uma tarefa hercúlea ou talvez até impossível apresentar uma revisão bibliográfica coerente, que contemple todos os títulos”. Para esse autor, dificuldade ainda maior é tentar organizar em um texto, de forma concisa, todas as correntes teóricas, mesmo que o pesquisador se atenha somente àquelas do interesse de sua pesquisa. Para resolver tal impasse,

² Marcuschi (2008) utiliza a expressão gênero textual em sua obra.

“[...] a solução, que pensamos como mais adequada, seria apresentar cortes epistemológicos que se adequassem à natureza do objeto investigado, da metodologia proposta, e às questões da pesquisa” (SANTOS, 2010, p. 18).

Marcuschi (2008) assegura que a variedade de entendimento em relação aos gêneros discursivos é um problema, pois, como qualquer outro objeto de pesquisa que se torne popular, recebe todo tipo de contribuição teórica, o que acaba de certa forma se transformando em um inconveniente para o estudo. A seguir, relacionam-se algumas tendências que influenciam o estudo dos gêneros discursivos no Brasil, segundo esse autor, alertando para a precariedade da relação, em função de não contemplar todas as possibilidades teóricas existentes no atual contexto de pesquisa no país:

- a) Uma linha bakhtiniana alimentada pela perspectiva de orientação vygotskyana socioconstrutivista da Escola de Genebra representada por Schneuwly/Dolz e pelo interacionismo sociodiscursivo de Bronckart;
- b) Perspectiva “swalesiana”, na linha da escola norte americana mais formal e influenciada pelos estudos de John Swales;
- c) A perspectiva sistêmico-funcional da Escola Australiana de Sydney alimentada pela teoria de Halliday;
- d) Uma perspectiva mais geral e menos marcada pelas linhas acima citadas, com influência de Bakhtin, Adam, Bronckart, entre outros, como os americanos Charles Bazerman, Carolyn Miller etc.

Nesta dissertação, sem a pretensão de desconsiderar a importância de outras correntes teóricas que têm os gêneros discursivos como objeto de pesquisa, até porque nenhuma teoria isolada é capaz de dar conta de um fenômeno tão múltiplo, os estudos sobre os gêneros discursivos são amparados nos fundamentos teóricos construídos por Bakhtin e seu círculo. A escolha dessa concepção teórica sobre os gêneros discursivos não foi aleatória, mas em função de se tratar de uma perspectiva que toca na essência da língua, de contribuir para a construção de uma metodologia de ensino/aprendizagem em sala de aula, mesmo que esse não seja o objetivo de seus autores, de estabelecer como fundamento principal da linguagem a interação discursiva, além dos PCNLP apresentarem em seu texto parte da teoria desse autor e citá-lo em sua bibliografia. Reflexões realizadas por outros autores, cujas ideias dialogam com a teoria do Círculo de Bakhtin sobre a noção de gêneros discursivos, são citadas neste estudo.

Escolhida a opção teórica que fundamenta esta dissertação em relação ao estudo dos gêneros discursivos, um questionamento faz-se urgente e necessário: como os gêneros discursivos são concebidos por Bakhtin? A construção do conceito de gênero ocorreu em paralelo à construção de outros conceitos, com os quais ele mantém uma relação muito próxima, talvez de dependência mútua. Sem o conhecimento desses conceitos, é possível que a noção de gênero seja esvaziada ou reduzida; por isso, nas próximas seções, algumas questões são estudadas, para que a noção de gênero na perspectiva de Bakhtin seja compreendida em toda sua plenitude. Mas, antes do estudo desses conceitos, faz-se necessário realizar uma abordagem sobre as terminologias empregadas por Bakhtin e seu círculo para os gêneros, pois essa flutuação terminológica reflete o sólido processo de construção da teoria dos gêneros discursivos, conforme exposição na seção a seguir.

3.1.1 A indefinição terminológica na construção do conceito dos gêneros discursivos: a predileção de Bakhtin pela variação

Rodrigues (2005) afirma que são necessárias duas considerações prévias para a apresentação dos gêneros discursivos na perspectiva dialógica da linguagem. A primeira consideração diz respeito à flutuação terminológica presente na obra do círculo bakhtiniano, que também se estende aos estudos sobre os gêneros discursivos. Essa é uma das dificuldades enfrentadas pelo pesquisador, que tem os gêneros discursivos como objeto de pesquisa, pois “até mesmo no interior de uma corrente teórica, até de um mesmo texto, um fenômeno aparece com denominações diferentes, quase sempre sem a justificativa do autor para a mudança de termo” (SANTOS, 2010, p. 20).

Em relação aos gêneros discursivos na obra de Bakhtin e de seu círculo, esse problema tem sua origem em duas causas: a primeira causa, que foge do controle dos autores, é fruto do processo de tradução da obra de uma língua para outra. Nesse caso, a flutuação terminológica encontra sua justificativa na própria obra do autor, pois bakhtinicamente é possível afirmar que cada leitor interpreta um enunciado a partir de seu horizonte sócio-ideológico e discursivo, o que se aplica perfeitamente às traduções (RODRIGUES, 2005). Como exemplo, a autora cita a obra “Marxismo e Filosofia da Linguagem” (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009), cuja expressão gênero discursivo ora é identificada por gêneros linguísticos ora por categorias de atos de fala. A outra causa é encontrada no comportamento linguístico do próprio autor, que se utiliza ao longo do processo de construção de sua obra de termos diferentes para se referir ao mesmo fenômeno, conforme Bakhtin,

Um só tema em diferentes etapas de seu desenvolvimento dá unidade à coletânea sugerida de meus artigos.

A unidade de uma ideia em formação (em desenvolvimento). Daí certo inacabamento interior de muitos dos meus pensamentos. Todavia eu não pretendo transformar defeito em virtude: nos trabalhos há muito inacabamento externo, inacabamento não do próprio pensamento, mas de sua expressão e exposição. Às vezes é difícil separar um inacabamento de outro. Não se pode atribuí-lo a uma determinada corrente (ao estruturalismo). Minha paixão pelas variações e pela diversidade de termos aplicados a um fenômeno. Pluralidade de esforços. Aproximação com o distante sem indicação dos elos intermediários (BAKHTIN, 2011, p. 392).

Como se pode verificar pelo excerto, a flutuação terminológica é uma paixão confessada de Bakhtin, que em relação aos gêneros discursivos, no conjunto de texto de sua obra, se utiliza das expressões “modos de discurso”, “tipos de interação verbal”, “formas de enunciado” “formas de discurso social” etc., para se referir a esse fenômeno. Por isso, Rodrigues (2005) afirma que esse jogo de idas e vindas é uma das características do processo de construção da teoria do próprio autor, que, na condição de pensador, colocando em prática um de seus conceitos, “o dialogismo”, dialoga com outros textos antecedentes e contemporâneos. Fato curioso revelado também nessa citação é que, embora o autor reconheça a sua predileção pela variação terminológica, esse comportamento não compromete a unidade conceitual do objeto de pesquisa nomeado por essa variação de termos, pois, segundo ele, o inacabamento é externo, localizado na expressão e exposição.

A maioria dos pesquisadores brasileiros, em relação ao estudo dos gêneros, situa-se em posições teóricas muito próximas da teoria de Bakhtin (2011), portanto esses pesquisadores são fortemente influenciados pelas ideias desse autor. Por isso, em suas obras se observa a reprodução dessa imprecisão terminológica sobre os gêneros. Aqui no Brasil, a discussão gira em torno do emprego das expressões “gênero do discurso” e “gênero textual”, as quais, segundo Rodrigues (2005), não são equivalentes, quando observadas de maneira mais atenta a partir das configurações teóricas e metodológicas.

Para ampliar ainda mais a discussão em torno do assunto, a autora afirma que mesmo o emprego de um dos termos em diferentes pesquisas não é garantia de que seus autores estejam se referindo ao mesmo objeto. Seguindo essa linha de pensamento, Rojo (2005 apud SANTOS, 2010) analisa o emprego desses termos no conjunto de obras de pesquisadores brasileiros, publicado a partir de 1995, constatando que se trata de duas vertentes metateoricamente diferentes. Essas diferenças podem ser observadas, quando a autora afirma que

[...] por fim e mais importante, constatamos que podíamos dividir esses trabalhos em duas vertentes metateoricamente diferentes – que, daqui por diante, denominarei de teoria dos gêneros do discurso ou discursivos e teoria dos gêneros do texto ou textuais. Ambas as vertentes encontram-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo que a primeira – teoria dos gêneros dos discursos – centra-se sobretudo nas situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos e a segunda – teoria dos gêneros dos textos – na descrição da materialidade textual (ROJO, 2005 apud SANTOS, 2010, p. 185).

Mesmo considerando a pertinência dos estudos realizados por Rojo (2005 apud SANTOS, 2010), mesmo concebendo que o foco desta pesquisa esteja centralizado na materialidade linguística do texto, aqui, os gêneros são designados pela expressão “gêneros discursivos”, para manter a coerência com a perspectiva bakhtiniana. Para os objetivos desta dissertação, embora em uma nota de rodapé, Marcuschi (2008) traz uma enorme contribuição para a questão da flutuação terminológica, quando afirma que a discussão da superioridade de uma expressão sobre a outra é irrelevante, pois, ele acredita que se trata de expressões que podem ser utilizadas intercambiavelmente, salvo nos casos em que o pesquisador queira identificar um fenômeno particular.

Assim como a construção da terminologia “gêneros discursivos”, o conceito de gênero foi sendo construído ao longo dos trabalhos desenvolvidos por Bakhtin e seu círculo em associação a outros conceitos, sem os quais seu significado seria esvaziado. Na seção a seguir, apresenta-se um estudo sobre os gêneros discursivos, considerando sua relação de interdependência com outros conceitos.

3.1.2 A construção do conceito de gênero discursivo a partir da perspectiva dialógica da linguagem

A obra de Bakhtin “O problema dos gêneros dos discursos”, possivelmente escrita em 1952/1953 é a principal referência quando o assunto em discussão diz respeito aos gêneros discursivos. Segundo Faraco (2009), trata-se de um texto inacabado, que foi encontrado entre outros escritos do pensador e sua primeira edição foi publicada na Rússia em 1979. Por se tratar claramente de um fragmento de texto, a crítica acredita tratar-se de uma parte de um livro, no qual o autor pretendia retomar com mais detalhes algumas questões discutidas pelo Círculo na década de 20 do século passado. O estudo sobre os gêneros discursivos realizado por Bakhtin (2011) nesse fragmento de texto pode ser dividido claramente em duas partes: na primeira parte, o autor apresenta o tema de forma geral; na segunda, realiza um completo e extenso estudo sobre o conceito de enunciado, diferenciando-o do conceito de sentença, enquanto unidade da língua entendida como sistema gramatical abstrato.

Nos estudos realizados por Bakhtin (2011), os gêneros discursivos não são enxergados pelo viés estático do produto (formas), mas principalmente pelo viés da produção (FARACO, 2009). Daí seu diálogo crítico com os estudos linguísticos tradicionais vigentes em sua época, os quais se caracterizavam pela sobrevalorização do estudo sistêmico da linguagem, enquanto sua natureza - social, histórica e interativa - era simplesmente ignorada ou simplificada. A relação entre os gêneros discursivos e suas funções de interação socioverbal é central na teoria do Círculo de Bakhtin.

O início da discussão sobre os gêneros discursivos tem como ponto de partida o excerto “[...] todos os diversos campos de atividade humana estão ligados ao uso da linguagem [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 261). Ao iniciar a discussão sobre os gêneros discursivos com esse excerto, o autor revela a importância da linguagem e seu vínculo com as atividades humanas para a compreensão da noção de gênero discursivo. A linguagem é um tema tão recorrente nas obras de Bakhtin e de seu círculo que acabou se transformando em eixo organizador do arcabouço teórico do Círculo, e elemento de convergência do pensamento teórico de seus membros (SILVA, 2009). Como já se pontuou no parágrafo anterior, outra questão que se observa no excerto citado é que o autor concebia a linguagem a partir de um viés diferente de outras correntes teóricas da época: o objetivismo abstrato e o subjetivismo individualista³, ou seja, considerava a língua em situação de uso. Essa nova perspectiva trouxe mudanças consideráveis para a compreensão desse fenômeno, que passou a ser definido pelas interações discursivas, pois

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação ou das enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p. 127).

Como se pode observar na citação, o conceito de linguagem construído na obra do Círculo de Bakhtin está fundamentado em um ângulo teórico alicerçado por uma visão sócio-histórica e ideológica. Por isso, de acordo com Bakhtin e Volochínov (2009), a estrutura da enunciação é estabelecida pelos contextos sociais imediato e mais amplo. Essa concepção de linguagem, enquanto fenômeno social, histórico e ideológico, com função interativa socioverbal, fundamenta teoricamente a proposta apresentada nesta dissertação, que prevê o

³ Correntes teóricas do pensamento filosófico-linguístico do início do século XX, que consideram a língua como estrutura abstrata (objetivismo abstrato) ou como criação individual (subjetivismo individualista).

ensino de língua portuguesa a partir de situações de uso reais e concretas, rompendo, dessa forma, com o ensino de língua portuguesa orientado no prescritivismo gramatical.

Dando prosseguimento à citação anterior, Bakhtin (2011, p. 261) afirma que “[...] o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana”. A partir desse argumento, é possível inferir que os diversos campos de atividade fazem uso da língua por meio de enunciados. Dessa forma, segundo Faraco (2009), o estudo do dizer só é possível através de um ou outro campo de atividade, pois não se produz enunciados no vazio, fora dos variados campos de atuação humana.

Da mesma forma, só é possível conhecer um campo de atividade humana, por intermédio do seu dizer, dos seus enunciados, os quais são denominados de “gêneros discursivos”, conceituados por Bakhtin (2011) como tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada campo de atividade humana. Essa correlação intrínseca entre campo de atividade humana e os gêneros discursivos fica evidenciada quando o autor afirma que nossos enunciados (gêneros discursivos orais e escritos) apresentam conteúdo temático, estilo e organização composicional que refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo de atividade humana. Isso comprova que há um enquadramento contextual superior aos gêneros discursivos, os campos de atividade humana.

Como se pode verificar, esta dissertação apresenta uma proposta para o ensino de língua portuguesa até aqui amparada pela teoria bakhtiniana, pois considera que o estudo da língua deve ocorrer por meio dos gêneros discursivos, transforma a oralidade em objeto de ensino e recomenda que o ensino deve contemplar as práticas discursivas próximas da realidade dos alunos.

A correlação entre os gêneros discursivos e os campos de atividade humana indicada pelo autor estabelece outra característica dos gêneros discursivos: a diversidade de gêneros. Segundo Bakhtin (2011), essa diversidade reflete a multiforme atividade humana, que em cada campo apresenta um conjunto de gêneros discursivos que, na condição de enunciados relativamente estáveis, respondem ao novo e à mudança, crescendo e se diferenciando em paralelo ao desenvolvimento e à complexidade de um determinado campo de atividade. Para ilustrar essa diversidade, toma-se como exemplo o campo de atividade do jornalismo, no qual se encontram os gêneros discursivos abordados nesta dissertação, a entrevista e o artigo de opinião. A entrevista é um gênero discursivo que tem sofrido profundas transformações ao longo de sua existência, refletindo diretamente a evolução do próprio campo de atividade humana do jornalismo. Além disso, esse campo de atividade reúne em seu interior diversos

outros gêneros discursivos, tanto na modalidade escrita como na modalidade oral (toma-se como exemplos, respectivamente, os gêneros discursivos trabalhados nesta dissertação: o artigo de opinião e a entrevista videogravada). Ainda sobre a diversidade dos gêneros, Marcuschi (2008, p. 159) destaca que “[...] os gêneros textuais são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são sócio-históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais sua classificação”.

Tomando como referência essa citação, pode-se afirmar que na heterogeneidade dos gêneros discursivos (orais e escritos) descrita por Bakhtin (2011), encontram-se desde as breves réplicas do diálogo cotidiano até as mais elaboradas formas de manifestação científica. Essa heterogeneidade torna difícil a definição do caráter genérico dos gêneros discursivos, impedindo a realização de estudos classificatórios. Diante dessa dificuldade, Bakhtin (2011) estabelece uma classificação bastante ampla, levando em consideração apenas a diferença essencial entre os gêneros classificados como primários, nos quais se incluem os gêneros simples ou do cotidiano, cuja produção ocorre onde cada campo de atividade humana se realiza, citando como exemplo a conversação informal face a face na modalidade oral e os bilhetes pessoais e informais na modalidade escrita, e os gêneros discursivos secundários, caracterizados como complexos e mais elaborados, produzidos principalmente na modalidade escrita da língua, entre os quais podem ser citados o romance, as pesquisas científicas de toda espécie e os grandes gêneros publicísticos.

Para Faraco (2009), a natureza móvel e mutável dos gêneros discursivos impediu Bakhtin de elaborar uma classificação bem demarcada ou de elaborar uma taxonomia rígida tendo como base os critérios mais formais ou puramente sincrônicos. Na relação entre esses dois tipos de gênero, os secundários absorvem e transformam os primários, de tal forma que estes passam a fazer parte constitutiva dos gêneros complexos, afastando-se da sua situação imediata de produção.

Os gêneros discursivos envolvidos nesta dissertação, artigo de opinião e entrevista jornalística, são classificados como gêneros secundários, pois são constituídos e circulam em uma das esferas dessa categoria, a publicística. Nesta dissertação, ao se estudar e produzir uma entrevista jornalística foi possível observar a assimilação de um gênero primário por um secundário, pois na estrutura da entrevista jornalística se encontram muitas características da conversação espontânea.

O estilo é outro conceito que a teoria sobre os gêneros discursivos na perspectiva bakhtiniana possibilita estudar. Assim como tantos outros, esse conceito, na obra de Bakhtin e

de seu Círculo, foi sendo construído a partir da relação de interdependência mútua com outros conceitos. A vinculação entre gênero e estilo é estabelecida por Bakhtin (2011, p. 265) ao afirmar que “todo estilo está indissolivelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso”. A presença desse conceito em várias obras do Círculo de Bakhtin suscita o seguinte questionamento: Como estudiosos que concebem a linguagem como fenômeno sociointerativo discutem intensamente temas relacionados à estilística?

Embora, em um primeiro momento, isso possa parecer um paradoxo, é factível, pois, até mesmo os pensadores com intensa visão sociológica escapam do absolutismo social, visto que eles não adotam uma perspectiva dicotômica (individual X social) na interpretação dos fenômenos analisados, nem sobrevalorizam nenhum desses polos, mas enxergam essa relação a partir de um contínuo, em que o falante, sem nenhuma contradição interna, é, no mesmo espaço-temporal, dialogicamente individual e social em toda plenitude. Sobre a importância do estilo no conjunto das obras do Bakhtin, Brait (2005) afirma que se trata de um dos conceitos centrais na teoria bakhtiniana para a compreensão do conceito de dialogismo elaborado pelo autor, porque a linguagem deixa entrever singularidades, particularidades, sempre afetadas, alteradas, impregnadas pelas relações que as constituem, mesmo sendo social, histórica e cultural.

Segundo Faraco (2009), por considerar o estilo como espaço de uso do individual, a estilística ficou à margem da trilha hegemônica da linguística oficial, sendo deslocada para se ocupar dos aspectos linguísticos dos textos literários, espaço visível do uso individual da língua. Essa perspectiva linguística tradicional que associava a estilística aos textos literários foi rompida por Bakhtin (2011) ao afirmar que todo enunciado, oral e escrito, pertencente a qualquer campo de atividade, é individual e pode refletir o estilo de seu falante ou escritor. Com essa afirmação, o autor estende o estudo do estilo a outros gêneros discursivos não literários, mesmo reconhecendo que alguns gêneros discursivos não literários dificultam a expressão da individualidade, em função de sua rígida padronização, como as várias modalidades de documentos oficiais e de ordens militares.

No conjunto da obra do Círculo de Bakhtin, a concepção dialógica da linguagem está na base da concepção de estilo. Segundo Brait (2005), o ponto de partida desta construção é o texto “Discurso na vida e discurso na arte”, assinado por Volochínov, no qual o autor aborda a estilística a partir de uma perspectiva inovadora e em sincronia com a concepção dialógica da linguagem. A autora ainda afirma que o estilo é um tema que, mesmo sendo pouco explorado no conjunto da obra bakhtiniana, relaciona-se de maneira intrínseca e coerente com essa

concepção, sendo que por dialogismo, gênese da concepção de estilo, na perspectiva de Bakhtin e de seu Círculo, entende-se a relação constitutiva entre interlocutores e entre os discursos que atravessam os enunciados pronunciados ou não por esses interlocutores. A partir dessa afirmação, pode-se inferir que estilo implica interação, pois Bakhtin (2011) concebe a linguagem como forma de interação social, cujo objetivo é a comunicação. Essa concepção de linguagem é importante, pois, no conjunto de sua obra, Bakhtin

[...] define estilo não apenas como realização ou expressão das opções, escolhas ou características idiossincráticas de um produtor de textos, suas performances linguísticas individuais e únicas, mas a definição traz em seu bojo a consideração pela condição de produção do texto, visto que Bakhtin cita o mundo como um fator relevante a ser considerado pelo produtor textual em seu processo de adaptação do material linguístico na interação como outro através do texto (SANTOS, 2010, p. 30-31).

Como se pode verificar, a concepção de estilo bakhtiniana extrapola o uso individual da língua, pois também considera a presença do outro como fator relevante na expressão do pensamento de um produtor de textos, isto é, de enunciados únicos, concretos e reais, pois o estilo compreende também as relações dialógicas, ou seja, a relação do locutor com seu interlocutor. Esse interlocutor, cuja resposta é considerada na construção dos enunciados em todos os campos de atividade, exerce um importante e ativo papel na comunicação discursiva, podendo ser compreendido tanto em relação ao outro interlocutor direto do diálogo cotidiano quanto aos outros enunciados precedentes ou subsequentes a que todo enunciado se remete, pois “[...] o enunciado está voltado não só para o seu objeto, mas também para os discursos do outro sobre ele” (BAKHTIN, 2011, p. 300).

Essa reflexão sobre o estilo pode ser encerrada asseverando que a teoria bakhtiniana, na contramão da estilística clássica, afirma que o estilo de um enunciado apresenta dialogicamente uma dimensão individual e outra social, sendo caracterizado como um fenômeno pluriestilístico. Por isso, Faraco (2009) assegura que só é possível entender a argumentação dos autores do Círculo de Bakhtin sobre o estilo por esse caminho, segundo o qual o estilo de um enunciado é uma atividade de escolha individual, mas de natureza sociológica, já que o estilo se constrói a partir de uma orientação social de caráter apreciativo.

Nesta dissertação, o estilo dos enunciados estabelecidos pelos sujeitos envolvidos na pesquisa está amparado no conceito de estilo construído pelos membros do Círculo de Bakhtin no conjunto de suas obras, pois os enunciados elaborados em todas as etapas da proposta – produção, transcrição e retextualização da entrevista da modalidade oral para a

modalidade escrita – tiveram uma orientação estilística de natureza sociológica, porque em seu interior ressoam vozes diversas.

O processo de retextualização aqui proposto é um bom exemplo para o estudo da natureza sociológica do estilo do enunciado, pois, ao retextualizar a entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita, o retextualizador preserva a verdade do dito do texto oral base, ou seja, o estilo do produtor, acrescentando o seu estilo no texto final escrito. Esse procedimento é mais notório na retextualização da entrevista retextualizada para o artigo de opinião, visto que se trata de uma retextualização do escrito para o escrito, onde o retextualizador produz um artigo de opinião, um gênero discursivo que apresenta a marca de seu produtor, a partir de uma entrevista jornalística escrita, podendo citar os enunciados do texto escrito base em citação de fala ou citação de conteúdo. A própria produção de uma entrevista apresenta enunciados com estilo ancorados em uma perspectiva sociológica, pois os enunciados produzidos pelo entrevistador ou entrevistado refletem o estilo de um terceiro sujeito social, a audiência, às vezes, ausente do ato interlocutivo propriamente dito.

Na subseção a seguir, mergulhar-se-á na literatura que sustenta teoricamente o gênero discursivo entrevista. Nesse primeiro momento, são abordadas as várias formas de configuração desse gênero discursivo e a influência da esfera de atividade do jornalismo na elaboração do conceito de entrevista. Então se inicia, nesta dissertação, a navegação no imenso oceano da entrevista!

3.2 AS CONFIGURAÇÕES DO GÊNERO ENTREVISTA E O REFLEXO DAS ESFERAS DISCURSIVAS NA ELABORAÇÃO DO CONCEITO

O que é uma entrevista? Talvez essa seja uma pergunta aparentemente fácil de responder, mas que pode apresentar múltiplas facetas, dependendo da abordagem teórica que subsidia a pesquisa. Para Morin (1973, p. 115), “Uma entrevista é uma comunicação pessoal tendo em vista um objetivo de informação”. Segundo esse autor, essa definição contempla tanto a entrevista nas Ciências Sociais quanto a entrevista concebida pela comunicação social, mesmo existindo uma diferença na natureza da informação. Essa diferença consiste no fato de que nas ciências sociais a informação se enquadra no sistema metodológico e verificador. Já na comunicação social obedece às normas jornalísticas, geralmente com finalidade espetacular. O autor ainda apresenta outro aspecto que diferencia a entrevista científica da entrevista jornalística: enquanto a primeira interessa a um público reduzido e específico, a outra alcança um público vasto e diversificado. Na verdade, a teoria que fundamenta o gênero

entrevista advém principalmente dos estudos realizados no campo das Ciências Sociais. Essa circunstância evidencia a dificuldade de estabelecer uma nítida fronteira entre o domínio das Ciências Sociais e o da comunicação social, principalmente quando se considera a comunicação humana como ponto convergente entre as duas perspectivas na abordagem do gênero em estudo.

Medina (1990), antes de apresentar o seu conceito para o gênero entrevista, faz uma abordagem sobre as duas perspectivas que o envolvem: na primeira, o gênero é visto como uma eficaz técnica para obtenção de respostas pré-pautadas por um questionário; na segunda, é visto como um instrumento de comunicação humana, onde as relações interpessoais são construídas pelo diálogo. Para a autora, a definição do gênero entrevista está diretamente relacionada a esses dois aspectos: o da técnica, se o foco estiver direcionado à consciência profissional; e o do diálogo, se o foco estiver relacionado à comunicação humana. Isso posto, ela considera que

A entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpenetração informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação (MEDINA, 1990, p. 8).

Percebe-se claramente, por essa definição, que a autora compreende o gênero entrevista como um instrumento da comunicação humana. Ela ainda afirma que a entrevista, se vista sob a perspectiva puramente da técnica, é fria nas relações entrevistado-entrevistador, não atingindo os limites possíveis da interrelação, ou seja, não estabelece o diálogo. A expressão “diálogo”, tão valorizada por Medina (1990) na definição do gênero em estudo, estabelece uma estreita relação com o pensamento bakhtiniano sobre as relações dialógicas, conforme se pode observar no excerto a seguir:

Na realidade toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. [...] A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2009, p.117, grifo dos autores).

A compreensão da relação dialógica defendida por Bakhtin (2011) extrapola a simples citação composicional do discurso do outro. Na verdade, o que o autor define como dialogismo é a construção de sentido estabelecida a partir da interação entre um EU e um TU. Essa concepção dialógica defendida intensamente por Medina (1990) como ideal no processo

de comunicação entre os sujeitos sociais do gênero entrevista, ancorada no pensamento bakhtiniano de linguagem, não encontra espaço se o gênero for considerado como técnica.

O estudo do conceito de entrevista a partir da perspectiva das Ciências Sociais é importante, em função da influência que a fundamentação teórica dessa área de conhecimento exerceu sobre a construção do arcabouço teórico do gênero discursivo entrevista jornalística. Esse estudo permite estabelecer uma comparação do conceito de entrevista nessas duas esferas de atividade humana que se utilizam do mesmo gênero discursivo. Lodi (1986, p. 13) afirma que “A entrevista sendo essencialmente um método de coleta de informações coexiste com outros dois métodos mais conhecidos: a observação e a documentação”. Já para Annette Garrett (1977, p. 17) “[...], a entrevista é uma arte, uma boa técnica, que pode ser desenvolvida e mesmo aperfeiçoada, principalmente pela prática contínua”. A partir dessas definições, pode-se verificar que, na esfera das Ciências Sociais, a entrevista é vinculada à obtenção de informações. Embora esses conceitos valorizem o caráter técnico-profissional da entrevista nas esferas científicas em função de sua informação ser vinculada a um fim prático, os autores destacam o processo psico-afetivo presente na entrevista como o principal elemento ligado à comunicação entre os sujeitos sociais. De acordo com Morin,

A entrevista é uma intervenção, sempre orientada para uma comunicação de informações. Mas este processo informativo, sempre presente, pode não ser o processo nem o fim essencial da entrevista; é o processo psico-afetivo ligado à comunicação que pode ser o mais importante, embora de maneira diferente, tanto no domínio das ciências humanas quanto no domínio dos veículos de massa (MORIN, 1973, p. 116).

Essas definições do gênero entrevista deixam evidente que não existem diferenças conceituais acentuadas entre o domínio discursivo das Ciências Sociais e o domínio discursivo da comunicação social, haja vista o elemento comum entre as duas esferas de atividade: a comunicação humana. Talvez, as diferenças entre esses campos se apresentem de forma mais evidente em relação ao caráter não-público, às vezes, até mesmo sigiloso das informações das Ciências Sociais. Nessa esfera, as informações ficam restritas aos seus interlocutores; já a entrevista telecommunicante se dirige a todos, sendo uma ferramenta de comunicação de massa.

O gênero discursivo entrevista apresenta várias configurações. Cada configuração em que esse gênero se manifesta tem uma relação direta com as características do campo discursivo no qual ele está inserido. Constatamos, assim, que, ao mesmo tempo em que o gênero impõe restrições e padronização, também é um convite a escolhas, estilos, criatividade

e variação. A compreensão plena do caráter heterogêneo do gênero discursivo entrevista está diretamente relacionada à teoria bakhtiniana sobre campo de atividade humana e gêneros.

Para o autor,

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 2011, p. 261-262, grifo do autor).

Nesta perspectiva, o gênero discursivo entrevista se destaca, pois se apresenta de maneira bastante diversificada na sociedade, manifestando configurações de acordo com as particularidades de cada campo que o utiliza. Sobre esse aspecto, Annette Garrett (1977, p. 15) amplia o horizonte dessa ação humana afirmando que “[...] todas as pessoas são, de uma maneira ou de outra, envolvidas na entrevista: ora entrevistando ora sendo entrevistadas”. Tendo como referência essa afirmação, pode-se pontuar que todos os seres humanos, ainda muito cedo, em diversas esferas de atividade de sua atuação, vivenciam intensamente em seu contexto social esse gênero, exercendo alternadamente o papel de entrevistado e entrevistador, às vezes, até de forma inconsciente.

Hoffnagel (2010, p. 195) também comenta sobre a forte presença do gênero textual entrevista na vida das pessoas em suas várias manifestações: “A entrevista já se tornou uma força poderosa na sociedade moderna.” A autora ainda afirma que as pessoas desde muito cedo experienciam o gênero entrevista nas mais diversas situações em que tem que enfrentar perguntas colocadas por pessoas ou profissionais de domínios discursivos diversos, como educadores, psicólogos, pesquisadores de opinião pública, médicos, empregadores, além de ouvir, assistir e ler entrevistas jornalísticas na mídia cotidianamente. Para a autora, esse gênero discursivo é tão marcante na vida das pessoas, que o desempenho do indivíduo no papel social de entrevistado é decisivo para seu sucesso em áreas estratégicas de sua vida profissional:

Nossa habilidade em desenvolver o papel de entrevistado influi em nosso sucesso nos campos da educação e trabalho; nossas respostas ajudam a determinar se recebemos serviços básicos como, por exemplo, empréstimos bancários ou pagamento de benefícios (HOFFNAGEL, 2010, p. 195).

Algumas pessoas, no exercício de suas atividades profissionais, dedicam grande parte de seu tempo entrevistando. Assim, advogados, professores, médicos, enfermeiras, jornalistas, ministros, conselheiros, empregadores, chefe de pessoal, todos conversam rotineiramente com pessoas buscando informações, auxiliando ou aconselhando. Essas pessoas, segundo Annette Garrett (1977, p. 15), “Adquirem assim um variado desenvolvimento na arte de entrevistar, às vezes conscientemente, com mais frequência, porém, inconscientemente”.

Essenfelder (2005) é outro autor que relata a presença do gênero entrevista na vida cotidiana das pessoas. Para ele, a convivência com esse gênero é tão natural e espontânea, que elas não conseguem perceber a simplicidade com que o compartilham no dia-a-dia em todo momento e, muitas vezes, classificam-na como algo distante de sua realidade discursiva. Como bem destaca esse mesmo autor,

O gênero entrevista faz, em realidade, parte da vida de todos nós, e se manifesta, talvez com menos glamour, cotidianamente, quando pedimos informações sobre um pacote turístico, novo lançamento da indústria automotiva ou durante uma sabatina de emprego estamos reeditando, informalmente, um conceito mais amplo de entrevista (ESSENFELDER, 2005, p. 15).

Essa plasticidade do gênero entrevista não representa um consenso entre os teóricos. Silva (2009) afirma que existe uma enorme confusão em torno do gênero devido à polissemia imbricada no termo “entrevista”, que é direcionado a diferentes gêneros com o mesmo nome, pertencentes a domínios discursivos diversos. Na opinião da autora, o gênero entrevista é subdividido em vários outros gêneros com propósitos e finalidades específicas. Ela lembra que

O termo “pingue-pongue” faz referência à organização textual do gênero, o qual se caracteriza por apresentar, no corpo do texto, uma sequência de perguntas e de respostas, diferenciando-se da entrevista face a face e do discurso citado do entrevistado em outros gêneros (por exemplo, reportagem, notícia) (SILVA, 2009, p.16).

Sobre essa discussão, Hoffnagel (2010, p.196) afirma que “[...] tomando gênero como um evento comunicativo e não uma forma linguística, podemos considerar a entrevista como uma constelação de eventos possíveis que se realizam como gêneros (ou subgêneros) diversos.” Essa afirmação revela a falta de precisão na definição do gênero entrevista. Isso ocorre em função da existência de uma estrutura geral comum marcada por perguntas e respostas a todos os tipos de manifestações em que se realizam, mesmo apresentando características específicas e estilos diversos de acordo com cada campo de atividade.

Embora não exista consenso entre muitos teóricos, acredita-se que a definição de gênero formulada por Bakhtin (2011, p.262) contempla perfeitamente a complexidade apresentada pelo gênero entrevista ao afirmar que gêneros discursivos são “enunciados relativamente estáveis”. A palavra “relativamente” revela a existência de certa flexibilidade do gênero, característica da dinâmica da própria linguagem humana. Já a palavra “estáveis” estabelece uma padronização do gênero entrevista que o caracteriza e diferencia de outros gêneros discursivos.

Essa flexibilidade do gênero permite que, mesmo dentro da esfera de atividade do jornalismo, a entrevista jornalística assuma várias configurações, de acordo com o suporte, o público alvo etc. Na próxima subseção, abordaremos os vários tipos de entrevista jornalística.

3.3 ENTREVISTA JORNALÍSTICA: CAMPO DE CIRCULAÇÃO E SUPORTES

A constituição de um gênero discursivo, sua seleção e aplicação em detrimento de outros, em uma determinada situação sociodiscursiva, está relacionado ao espaço social ou campo de atividade humana no qual o sujeito discursivo está inserido. Todos os gêneros possuem um conteúdo temático, um estilo e uma estrutura composicional que refletem os objetivos e finalidades de seu campo de atividade. Essa é uma constatação óbvia, pois todo gênero discursivo materializado em texto situa-se em um ou mais campos de atividade que criam condições favoráveis às práticas discursivas. Essa estreita relação entre campo de atividade e seleção de gênero discursivo está ancorada na teoria bakhtiniana, que afirma: “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. [...] cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos gêneros do *discurso*” (BAKHTIN, 2011, p. 261-262, grifo do autor).

Em seus estudos sobre os gêneros discursivos, Bakhtin (2011) classifica os campos de atividade em dois grandes grupos: os campos de atividade onde circulam as ideologias associadas ao cotidiano (familiares, íntimos, comunitários etc.) e os campos de atividade onde circulam as ideologias mais complexas (moral, arte, ciência, religião, política e imprensa). Também afirma que cada campo de atividade possui especificidades; por isso, o homem, observando essas condições específicas de cada campo discursivo, em seu processo de comunicação, construiu formas particulares de enunciados: os gêneros discursivos.

Conforme Bakhtin,

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados

estilos. Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis (BAKHTIN, 2011, p. 266).

Marcuschi (2008) usa a expressão domínio discursivo para designar um campo ou instância de produção discursiva ou de atividade humana (religiosa, jurídica, jornalística, pedagógica, política, industrial, familiar, lúdica etc.) na qual ocorrem práticas organizadas de comunicação e estratégias de comunicação. Segundo o autor, cada domínio discursivo não fica restrito a um gênero discursivo, mas propicia o surgimento de gêneros discursivos bastante específicos. O domínio do jornalismo apresenta um número considerável de gêneros discursivos orais e escritos, responsáveis pela produção de ações comunicativas com propósitos e objetivos específicos, dentre eles, o gênero discursivo entrevista, conforme se pode observar no quadro apresentado pelo autor:

Quadro 11: Gêneros discursivos do campo de atividade do jornalismo

Domínio discursivo	Modalidade de uso da língua	
	Escrita	Oralidade
Jornalismo	editoriais; notícias; reportagens; nota social; artigos de opinião; comentário; jogos; histórias em quadrinhos; palavras cruzadas; crônica policial; crônica esportiva; entrevistas jornalísticas; anúncios classificados; carta ao leitor; carta do leitor; etc.	Entrevistas jornalísticas; entrevistas televisivas; entrevistas radiofônicas ;entrevistas coletivas;notícias de rádio;notícias de TV;reportagens ao vivo; comentários;discussões; debates; apresentações; programa radiofônico e boletim do tempo.

Fonte: Marcuschi (2008, p. 195)

Mas, compreender o campo de atividade do jornalismo em toda sua plenitude implica refletir sobre as condições sócio-históricas de sua origem e evolução e na sua função sociodiscursiva na vida social. Para Melo (2003), o advento desse campo de atividade está relacionado à necessidade humana de buscar informações. Segundo o autor, informar e informar-se são elementos básicos da socialização humana. Esses elementos foram potencialmente acentuados na Europa central dos séculos XV e XVI pela complexidade resultante do novo modelo de organização social (o surgimento da burguesia e a decadência do Feudalismo), pelo crescimento acelerado da população e pela crescente superação dos obstáculos espaço-temporais. Esse novo contexto possibilitou ao sujeito um papel mais ativo na sociedade, afigurada na eclosão de revoluções burguesas, que transformaram a informação em um bem social, político e econômico.

Esse novo quadro social caracterizado pela necessidade de informações de natureza sociocultural, burocrática, política, mercantil e financeira deu origem ao campo social de atividade do jornalismo, tecnologicamente materializada pelo surgimento da imprensa. Conforme Melo (2003, p. 19), “As primeiras manifestações do jornalismo – as relações, os avisos, as gazetas, que circulam escassamente no século XV e XVI – atendem à necessidade social de informação dos habitantes das cidades, dos súditos e governantes.”

Como se pode observar, a forma embrionária do campo de atividade do jornalismo foi cristalizada pela existência de um ambiente sociopolítico favorável à sua gênese. Além desses fatores, Lage (2012) apresenta o baixo custo de produção como elemento motivador para o surgimento e consolidação dessa esfera de atividade humana. O autor afirma que produzir jornal era uma atividade barata; a sua produção exigia apenas a existência de uma prensa móvel, papel e tinta, e sua tiragem limitava-se a apenas centenas ou alguns milhares de exemplares para atender a um público leitor restrito, composto de funcionários públicos, comerciantes e seus auxiliares imediatos.

Melo (2003) afirma que a natureza política assumida pelo campo de atividade do jornalismo desde a sua origem como processo social colocou-o na contramão dos interesses absolutistas vigentes na sociedade feudal da época, provocando a implantação da censura prévia. Tal medida retirava do jornalismo o caráter de autenticidade, caracterizado pelos processos regulares, contínuos e livres de informação sobre a atualidade e de opinião sobre a conjuntura. Ainda conforme Melo (2003, p. 21), “A ausência de periodicidade nas publicações impressas que circulam na Europa antes do século XVII não é uma contingência meramente tecnológica, mas um fenômeno tipicamente político”.

O fim da censura prévia com a ascensão da burguesia no século XVII possibilitou ao jornalismo se caracterizar como uma expressão de opinião, em função de se transformar numa atividade comprometida com o poder político, com a difusão de ideias, pelo combate de princípios e pela defesa de pontos de vista em seus primeiros momentos de afirmação. A expressão opinativa do jornalismo logo trouxe incômodo aos novos donos do poder, que, por meio de instrumentos de natureza econômica (criação de taxas, impostos e controles fiscais) e cerceamento político, estabelecendo a censura *a posteriori*, medraram o jornalismo opinativo, estimulando o jornalismo informativo. Para se atingir a atual configuração, um longo caminho foi percorrido desde aquela época; as expressões informativas e opinativas adotadas simultaneamente ou alternadamente refletiram as condições políticas nessa trajetória espaço-temporal e foram responsáveis pelo surgimento de diversos gêneros discursivos do campo de atividade do jornalismo, como se pode verificar no quadro 11.

Bakhtin (2011, p. 262) afirma que “[...] em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo”. O que comprova que a evolução da esfera jornalística, ao longo de sua história, principalmente pelo advento de novos suportes, provocou mudanças significativas em sua forma de expressão, em decorrência do surgimento, assimilação, transformação ou eliminação de novos gêneros.

Outro aspecto relevante para a compreensão de um gênero discursivo é o suporte. A esse respeito, Charaudeau (2013, p. 105) afirma que “Todo dispositivo formata a mensagem e, com isso, contribui para lhe conferir sentido”. Procurando demonstrar a importância do suporte na escolha de um gênero textual, o autor enfatiza que o desempenho de um ato comunicativo está associado às condições materiais *ad hoc* de sua realização. Nessa perspectiva, uma entrevista realizada face a face é diferente de uma entrevista escrita ou realizada por meio de qualquer outro suporte (e-mail, telefone, rádio ou televisão), pois as condições em que a entrevista ocorre impõem restrições à sua realização; assim, fica evidente que mesmo sendo de natureza material, o suporte não pode ser compreendido como um recurso indiferente à mensagem que veicula ou como um meio cuja mensagem se ressinta de suas características.

Para Marcuschi (2008), a questão do suporte dos gêneros textuais ainda é uma discussão em andamento; mas, dialogando com Charaudeau (2013), pontua que o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele. O autor ainda aponta a dificuldade de estabelecer, em certos casos, o limite entre gênero e suporte, em função da relação de contínuo existente entre eles. O outdoor, segundo o autor, é um exemplo dessa dificuldade. Inicialmente foi reconhecido por ele como gênero, mas, agora, é tido como suporte para vários gêneros discursivos. Mesmo admitindo a incipiência dos estudos acadêmicos sobre os suportes, Marcuschi (2008) suscita uma reflexão sobre o tema com dois questionamentos: qual o papel do suporte na relação com os gêneros? Tem o gênero características distintivas adicionais quando realizado e acessado em um ou outro suporte? Em resposta às duas indagações, Marcuschi (2008, p. 174) afirma que o suporte “[...] é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado.” Fica evidente, na perspectiva do autor, que um gênero só se materializa por meio da expressão de um determinado suporte. Assim ele define o suporte como

Um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Pode-se dizer que suporte de um

gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto (MARCUSCHI, 2008, p. 174)⁴.

Essa definição apresenta três características importantes para a compreensão de suporte: a sua caracterização como ambiente físico ou virtual; com formato específico; e servindo para exibição ou fixação de um texto.

Charaudeau (2013) afirma que o gênero discursivo entrevista jornalística se torna acessível à sociedade por intermédio de diferentes suportes midiáticos: imprensa, rádio e televisão. Esses suportes obedecem a diferentes regras de funcionamento, possui materiais diferentes e provocam efeitos diferenciados sobre um público que, aliás, é específico em cada suporte. A classificação acima não dá conta da variedade de suportes em que o gênero discursivo entrevista jornalística se ancora, pois desconsidera as novas tecnologias como suporte desse gênero.

A seguir, realizaremos uma incursão ao variado universo da entrevista jornalística, procurando compreender as particularidades de cada tipo.

3.4 ENTREVISTA OU ENTREVISTAS? OS TIPOS DE ENTREVISTAS JORNALÍSTICAS

A plasticidade dos gêneros discursivos é uma característica importante para a compreensão das diversas variantes do gênero entrevista jornalística impressa. Qualquer leitor consegue perceber a diferença entre as entrevistas jornalísticas veiculadas nas mídias. Isso ocorre em função do gênero apresentar variações de acordo com os objetivos e as circunstâncias específicas. Embora não exista consenso em torno dos tipos de entrevistas jornalísticas apresentados por diversos autores, nesta dissertação tomou-se como referência a relação apresentada por Morin (1973) e Medina (1990).

Morin (1973) classifica a entrevista em dois grandes blocos: entrevistas com o objetivo de espetacularização do ser humano e entrevistas com propósito de compreendê-lo em sua plenitude. A partir dessa macro-classificação, o pesquisador francês apresenta quatro tipos de entrevista, segundo o grau de comunicação:

- **A entrevista-rito.** Nessa entrevista, o pesquisador afirma que esse tipo marca acontecimentos, cerimônias, encontros oficiais, tendo como objetivo principal fazer ouvir a voz, autenticar o acontecimento pelo audiovisual. Como exemplo, ele cita as palavras de um desportista campeão: “Estou muito contente por ter ganhado...” As

⁴ Esse conceito de suporte, segundo o próprio autor, não se aplica aos gêneros orais.

próprias palavras da entrevista-rito são rituais. Elas completam a cerimônia, afirma o autor.

- **A entrevista anedótica.** É um tipo de entrevista em que os mexericos são valorizados. O objetivo é revelar fatos curiosos da vida de personalidades. Segundo o pesquisador, nesse tipo de entrevista, o entrevistador estabelece uma conversação sem nenhum valor ou importância, procurando permanecer distante de tudo que possa comprometê-lo.
- **A entrevista diálogo.** Quando uma entrevista é bem sucedida, extrapolando a técnica fria e distante do jornalismo puramente profissional, transforma-se em um diálogo. Esse diálogo não é sinônimo de conversação frívola, mas instrumento no qual entrevistador e entrevistado buscam a verdade sobre a vida do entrevistado ou sobre um assunto em discussão.
- **As entrevistas neoconfissões.** Nesse tipo de entrevista, o entrevistador não exerce um papel protagonista. O entrevistado, personagem principal da entrevista, conscientemente ou não, realiza um mergulho interior, abandonando a sua própria superfície. Segundo o autor, essa é a entrevista em profundidade da psicologia social. Entretanto, ele diz que as confissões reveladas podem representar uma atitude sensacionalista com a finalidade de impactar a audiência. Esse risco, porém, é preferível, pois toda confissão vai muito mais distante que todas as relações humanas superficiais.

Morin (1973) deixa claro em sua classificação uma crítica à superficialidade das duas primeiras entrevistas e manifesta seu entusiasmo pela raridade das duas últimas. Mesmo admitindo que se trata de uma classificação sintética, fica evidente que não contempla a diversidade de tipos de entrevistas jornalísticas impressas. Sobre esse aspecto, Medina (1990) lança mão dos dois grandes grupos (espetacularização e compreensão) considerados por Morin (1973), porém apresenta uma nova classificação de subgêneros para cada grande grupo.

- **Subgêneros da espetacularização:**

1. **Perfil do pitoresco.** Tipo de entrevista muito explorado pela mídia; nele se desenha o retrato do perfil humano, por meio de entrevistados proeminentes, geralmente pessoas de destaque em suas respectivas áreas de atuação, de quem se exploram quase que

exclusivamente a fofoca, o grotesco, os traços sensacionalistas e o picante de acordo com o modismo sexual.

2. **Perfil do inusitado.** Nesse tipo de entrevista não se buscam informações comuns ou cotidianas da vida do entrevistado. Buscam-se aquelas que revelem o lado desconhecido do entrevistado do grande público ou que o caracterize como um sujeito excêntrico ou exótico.
3. **Perfil da condenação.** Tipo de entrevista tipicamente do jornalismo policial, conduzido com a finalidade implícita de buscar a condenação do “bandido”, com raras exceções a do policial. Ancorada em uma visão maniqueísta em que o ser humano é visto na relação mocinho/bandido, julga e condena antecipadamente o indivíduo entrevistado.
4. **Perfil da ironia “intelectualizada”.** Ironiza sutilmente as ideias, por meio de contestação. A seleção de frases, as contradições ocasionais, isoladas do contexto, e a adjetivação atribuída pelo entrevistador ao entrevistado acabam por transformar em monstro o mocinho original.

- **Subgêneros da compreensão-aprofundamento:**

1. **Entrevista conceitual.** Nesse tipo, o entrevistador atua como mediador, buscando pessoas especializadas de diversas áreas para discorrer sobre temas complexos. A autora ainda afirma que esse tipo de entrevista se interessa por conceitos, não em comportamentos, por isso se entrevista um filósofo, economista, sociólogo, um cientista etc.
2. **Entrevista/enquete.** Nesse tipo de entrevista, o tema é o principal da pauta e busca-se mais de uma fonte para depor em relação ao tema, admitindo, para padronizar a enquete, uma pauta ou questionário básico. Nesse tipo de entrevista não existe seleção das fontes, sendo o aleatório a regra jornalística, porém, é necessário um número significativo de depoimentos para dar forma de uma enquete especializada.
3. **Entrevista investigativa.** Iniciada nos Estados Unidos com o Caso Watergate⁵, esse tipo de entrevista visa investigar informações que não estão ao acesso do jornalista. Temas polêmicos ligados à administração pública, como gestão de recursos, abusos de poder, desvio de conduta de autoridades, entre tantos outros, são os preferidos para

⁵ O caso Watergate, um episódio de escuta ilegal na sede do partido democrata por elementos ligados ao governo, abalou a história americana. Esse marco foi fruto do trabalho de dois repórteres do jornal Washington Post, Bob Woodward e Carl Bernstein, que foram além na invasão do Edifício Watergate, em Washington.

que se paute esse tipo de investigação. A habilidosa entrevista em off (entrevista em que a fonte da informação ou notícia não é revelada) é a técnica essencial desse tipo de trabalho.

4. **Confrontação-polemização.** Tipo de entrevista que se configura em debate, mesa-redonda, painel, simpósio ou seminário sobre temas polêmicos, onde o contraditório e a chamada semente da discórdia se fazem presentes. Esse tipo de entrevista exige a mediação de um profissional com habilidades de instigação, investigação, e que seja porta-voz de dúvidas das pessoas comuns.
5. **Perfil humanizado.** A entrevista com a função de traçar um perfil humanizado não busca espetacularizar o ser humano, por meio de descrição de características grotescas do entrevistado ou explorá-lo sensacionalisticamente. Na verdade, faz um mergulho no interior da pessoa, procurando compreender seus conceitos, valores, comportamentos e histórias de vida.

A relação exposta não esgota as possibilidades de manifestação dos tipos de entrevistas, pois outras classificações são apresentadas por outros consagrados estudiosos do gênero, entre eles destacam-se Lage (2012) e Charaudeau (2013), todavia não serão objeto de apreciação no presente estudo, pois seria necessário um trabalho com uma abordagem específica sobre os tipos de entrevistas para dar conta das inúmeras possibilidades de ocorrência desse gênero jornalístico.

Na próxima subseção, será aprofundado o estudo sobre a entrevista, abordando as possibilidades de relação interlocutiva entre os sujeitos sociais.

3.5 ENTREVISTADOR E ENTREVISTADO: UMA RELAÇÃO DE COOPERAÇÃO OU CONFRONTO?

Até pouco tempo, os estudos teóricos sobre o gênero discursivo entrevista jornalística privilegiavam o papel exercido pelo entrevistador, relegando ao entrevistado um segundo plano, como se o sucesso para a realização de uma boa entrevista dependesse exclusivamente do entrevistador e de suas estratégias. Mesmo no atual estágio da teoria sobre o gênero discursivo entrevista jornalística, ainda existem opiniões divergentes sobre a importância assimétrica do entrevistador em relação aos outros interlocutores na constituição da entrevista. A assimetria existente entre os interlocutores da entrevista jornalística em favor do entrevistador pode ser observada nas considerações de Schneuwly; Dolz:

[...] uma prática de linguagem altamente padronizada, que implica expectativas normativas específicas da parte dos interlocutores, como no jogo de papéis: o entrevistador abre e fecha a entrevista, faz perguntas, suscita a palavra do outro, incita a transmissão de informações, introduz novos assuntos, orienta e reorienta a interação; o entrevistado, uma vez que aceita a situação, é obrigado a responder e fornecer as informações pedidas (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 73).

Para ampliar essa discussão, procurando estabelecer uma diferença entre o entrevistador das ciências humanas e o da comunicação social, Morin (1973) afirma que enquanto nas ciências humanas a entrevista está voltada diretamente à pessoa do entrevistado, às vezes, na comunicação social, o entrevistador se transforma na personagem principal da entrevista. Ele afirma que a profissão de entrevistador é extremamente valorizada, principalmente nos Estados Unidos. Os especialistas na arte da entrevista são verdadeiros artistas, sendo, além de bem cotados, raros. Descrevendo o entrevistador da comunicação social, o autor afirma que o jornalista deve ter o dom enfático, suscitar a simpatia, ao mesmo tempo, do entrevistado e do público. Não reconhecendo as classificações rígidas dos tipos de entrevista, à semelhança do entrevistador das Ciências Sociais, ora ele é espontaneamente não-diretivo, ora profundamente polêmico, exercendo, circunstancialmente, o papel de ouvinte em alguns momentos e, em outros, o de provocador. Sobre esse aspecto, Morin (1973) considera que “[...] o entrevistador completo é um polivalente apto a ser ao mesmo tempo provocador e ouvinte. Podemos perguntar se esse modelo de dialogador (provocador-ouvinte) não foi até o presente desconhecido nas Ciências Sociais.”

Assim, pode-se concluir que um jornalista, para exercer bem o papel de entrevistador, tem de saber dosar, ou melhor, saber alternar de acordo com as circunstâncias do momento o papel de provocador e o de ouvinte.

Giordani (2007) afirma que o foco da entrevista deveria estar direcionado ao entrevistado. Segundo Sampaio (1971 apud GIARDINI, 2007, p. 48), “[...] na medida em que o repórter ou entrevistador é um mero intermediário entre o público receptor e o fato, é o entrevistado que representa o fato jornalístico, então, ele é o primeiro plano”. Essa afirmação, na prática, não representa uma realidade absoluta, pois muitas pesquisas desenvolvidas na área da comunicação social comprovam que, em muitos contextos, o entrevistador não só detém o controle sobre a última palavra, mas sobre todas as palavras, transformando-se em principal condutor do processo interlocutório da entrevista. Nessa perspectiva, há uma inversão da lógica da entrevista que determina que o entrevistado deve ficar em primeiro plano, estabelecendo ou conduzindo o ritmo e a ordem da entrevista. Sobre essa hegemonia do entrevistador na comunicação social, Fausto Neto (apud GIORDANI, 2007, p. 49) ressalta:

Uma vez que a questão da verdade será sempre uma construção – espécie de ‘meia verdade’ – é que o campo da mediologia, através dos seus mais diferentes suportes, cria diferentes ‘gramáticas de produção’ como estratégia de produção e de referenciação de sua verdade. Tais gramáticas são os ‘contratos de leitura’, instruções e regras pelas quais o campo da produção oferece, sim, a verdade ao receptor, à condição que ele tome como roteiro as instruções e manobras que lhe são recomendadas.

Portanto, pode-se perceber que o entrevistador, representando sua empresa midiática, pode ter uma maneira especial de ver e dizer a forma e o caminho discursivo que seus interlocutores devem seguir, com a finalidade de se utilizar da voz ou argumento de autoridade do entrevistado para dar legitimidade ao discurso ideológico da empresa jornalística que representa, atuando diretamente junto à audiência.

Medina (1990) apresenta algumas diferenças entre a entrevista das Ciências Sociais e a da comunicação social e afirma que os críticos ferrenhos do jornalismo dizem que o entrevistador das Ciências Sociais é preparado, aprende mais técnicas e sistematiza conhecimentos, em detrimento do entrevistador do jornalismo que age de improviso, confiando em seu faro jornalístico. Embora seja procedente, a fronteira só é estabelecida pela deficiência de aprendizado. A rigor, a teoria sobre o jornalismo no Brasil ainda é recente e se localiza em um patamar com pouca consciência sobre suas reais possibilidades. A maturidade teórica do entrevistador está sendo atropelada pelo jogo de cintura, pelo faro ou pelas agilidades inatas ou pseudoínatas; portanto, segundo a autora, se o entrevistador das Ciências Sociais é preparado, o da comunicação social também deveria ser.

Ainda em relação ao entrevistador, Medina (1990) apresenta algumas características ou atitudes a serem construídas, que contribuirão para o sucesso de seu trabalho jornalístico: a necessidade da produção de uma pré-pauta, que situe o entrevistador em uma posição confortável em relação ao tema e ao entrevistado; o preparo do entrevistador, por meio da construção de um repertório generalista acumulado - uma visão do social, do político, do econômico, sensibilidade e conhecimentos sobre os fatos culturais; e o desenvolvimento de um perfil que atue positivamente no desenvolvimento da entrevista. Ainda sobre a formação do entrevistador, a autora afirma que “Desenvolver o encadeamento de perguntas, interferências, interrupções, reorientações no discurso do entrevistado é, sem dúvida, a demonstração de um desempenho maduro do repórter” (MEDINA, 1990, p.29).

Oyama (2013) alerta sobre o risco do entrevistador exercer o papel absoluto de protagonista da entrevista. Ela chama a atenção para a necessidade do entrevistador controlar seus impulsos excessivos de estrela, deixando o entrevistado discorrer sobre a temática

abordada sem sofrer atropelamentos, interrupções em seu raciocínio ou assaltos súbitos em seu turno nos momentos mais preciosos. Geralmente, segundo a autora, os entrevistadores, por uma questão de ansiedade, incorrem em um erro fatal para a entrevista, quando invertem os papéis, desejando serem ouvidos pelo entrevistado.

A mesma autora considera que,

Para ser um bom ouvinte e, conseqüentemente, um bom entrevistador, é necessário controlar o próprio ego. Ou, em outras palavras: esquecer quem você é, o que sabe, o que pensa sobre o assunto em questão e lembrar que só o entrevistado existe neste momento: ele é o centro do universo e todos os seus sentidos estão voltados para ele (OYAMA, 2013, p.30).

Pode-se verificar que a assimetria tão propagada em muitos manuais teóricos do jornalismo midiático em favor do entrevistador, às vezes, é um equívoco tremendo. Para conseguir sucesso em uma entrevista, o repórter deve se preocupar em ouvir o entrevistado, deixando transparecer claramente o interesse em suas respostas, além de motivá-lo com o objetivo de fazê-lo relatar os fatos de forma muito mais profunda do que sua intenção inicial.

Lodi (1986) realizou uma pesquisa direcionada às Ciências Sociais sobre as características dos entrevistadores desse domínio discursivo, mas que se aplica integralmente aos entrevistadores de qualquer outra esfera de atividade humana. Segundo esse autor, a pesquisa demonstrou que a eficácia e a importância do entrevistador nunca foram questionadas em qualquer área, mesmo ocorrendo milhares ou milhões de entrevistas diariamente no espaço global.

Embora o número de entrevista realizado por um jornalista possa ser elevado, em cada situação é necessário se utilizar de formas e estilos diferentes de entrevistar, pois, em cada entrevista, o entrevistador se envolve com pessoas diversas, que apresentam sentimentos, valores e reações absolutamente diferentes, uma em relação às outras; portanto, é impossível ao entrevistador adotar um mesmo comportamento diante de uma realidade tão complexa.

O modelo canônico da entrevista proposto por Hoffnagel (2010) estabelece a existência de dois interlocutores no processo discursivo, entrevistador e entrevistado, cabendo ao segundo simplesmente responder às perguntas formuladas pelo primeiro. Segundo essa proposta, o entrevistador exerce o papel de protagonista no contexto da entrevista, restando ao entrevistado um papel secundário e basicamente passivo. A experiência com o gênero entrevista nos mais variados meios de comunicação levanta dúvidas sobre essa afirmação, pois são recorrentes episódios em que o entrevistado literalmente conduz o andamento da entrevista, deixando o entrevistador em posição defensiva. Evidentemente, qualquer definição

que procure traçar um perfil do interlocutor entrevistado, encontrará dificuldade em estabelecer características que contemplem esse sujeito sociodiscursivo em toda sua plenitude. A dificuldade se evidencia em razão não só das várias manifestações em que o gênero se apresenta, mas, sobretudo pelo caráter de sua matéria prima: o ser humano, com toda sua diversidade e características específicas. Conforme Garret,

A entrevista se processa entre os seres humanos, os quais, sendo marcadamente individualizados, não podem ser reduzidos a uma fórmula ou padrão comum. Sem dúvida, existem certos traços psicológicos que caracterizam, quase sempre, a maioria das pessoas (GARRETT, 1977, p. 16).

São considerações que mostram a dificuldade em construir um perfil que enquadre todas as particularidades do entrevistado. Essa dificuldade não fica restrita às especificidades do entrevistado, mas também às do entrevistador, ou seja, entrevistador e entrevistado, seres humanos individualizados, envolvidos na relação sociodiscursiva da entrevista, exercem influência mútua na construção de seus respectivos perfis.

Para ter desenvoltura em um fenômeno de complexidade psicossocial indiscutível como a entrevista, o repórter precisa compreender que sua relação com a fonte extrapola a objetividade técnica, por meio da valorização de seu papel social materializado em uma interação discursiva intensa. Esse estágio deve ser precedido por um período de reconhecimento mútuo, no qual entrevistador e entrevistado precisam cumprir rigorosamente a primeira etapa da entrevista, que consiste, segundo Medina (1990), na observação mútua, no “namoro” e na busca recíproca da confiança.

A diversidade de perfis de entrevistados exige do repórter inúmeras habilidades na condução de uma entrevista, evitando eventuais desvios de seus objetivos e propósitos, produzidos por digressões pessoais ou circunstanciais da natureza da própria entrevista, como encenação, dissimulação, respostas evasivas etc. Se o jornalista apresentar um comportamento democrático em relação à sua fonte, evitará da mesma forma atitudes monolíticas, autoritárias e agressivas ou a construção de barreiras psicossociais, durante a entrevista, pelo entrevistado. Sobre a situação inicial de uma entrevista, a autora afirma:

Mesmo tomando como referência uma situação ideal de empatia entre entrevistador e entrevistado, o que se coloca de imediato – em todas as entrevistas – é uma dinâmica de bloqueio e desbloqueio. De fato, as pessoas andam armadas umas em relação às outras. Então, no que se refere ao contato com jornalistas, o caso é mais grave (MEDINA, 1990, p. 30).

A superação dessa tensão inicial só será possível, na medida em que o repórter substituir a técnica jornalística de obter informação de uma fonte, por uma atitude que crie uma atmosfera de trabalho baseada na confiança e no respeito mútuo, o que se poderia denominar de interação social criadora.

Ao se realizar uma entrevista, qual seria o propósito comunicativo do entrevistador e do entrevistado? Eis um dilema histórico do gênero que se pretende desvendar na próxima subseção.

3.6 AFINAL, QUAL É O PROPÓSITO COMUNICATIVO DA ENTREVISTA: INFORMAÇÃO OU OPINIÃO?

Os estudos realizados por Bakhtin (2011) sobre o enunciado enquanto unidade de comunicação verbal procuram estabelecer como função da linguagem o processo de interação entre os sujeitos do discurso. Essa concepção foi antecedida por outros estudos realizados na área da Linguística no século XIX, que colocavam a comunicação como função secundária da linguagem, reservando ao primeiro plano a função formadora do pensamento. Segundo Bakhtin (2011), em sua evolução teórica, a Linguística, representada pela escola de Vossler (1872-1949), passou para o primeiro plano a função denominada de expressiva. Essa corrente teórica voltava seu olhar para a necessidade expressiva do indivíduo, enquanto ser humano que necessita expressar-se, exteriorizar-se, revelar o seu universo subjetivo. Outras correntes sobre as funções da linguagem surgiram, mas sempre mantendo em suas abordagens um elemento comum. Conforme assinalou Bakhtin (2011, p. 270) “[...] a linguagem é considerada do ponto de vista do falante, como que de um falante sem a relação necessária com outros participantes da comunicação discursiva”. De acordo com essa perspectiva, somente o locutor exerce papel de protagonista na comunicação verbal, relegando ao ouvinte, quando reconhecido neste contexto, uma condição absolutamente passiva. Bakhtin (2011) ainda afirma que, embora essa representação da comunicação verbal não esteja de todo errada em alguns aspectos, ela não dá conta de representar todo processo complexo da comunicação verbal:

Neste caso, o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante (BAKHTIN, 2011, p. 271).

A compreensão do conceito de interação na perspectiva bakhtiniana é fundamental para que se compreenda a considerável variedade de motivos que conduzem os interlocutores à interação verbal. Dentre esses motivos podemos destacar, por exemplo: informar, persuadir, reclamar, gerar uma ação, opinar, ensinar etc. Para a consecução dos motivos ou objetivos citados, os interlocutores da interação verbal possuem algumas alternativas de comunicação reconhecidas socialmente, em função de sua padronização textual e discursiva, que denominamos gêneros discursivos. A escolha de um determinado gênero discursivo adequado ao contexto de interação verbal está estreitamente vinculada a esses motivos, objetivos ou, mais precisamente, a esses propósitos comunicativos. A citação a seguir ilustra bem essa relação entre gênero discursivo e propósito comunicativo:

E o que são gêneros discursivos, afinal? São padrões sociocomunicativos que se manifestam por meio de textos de acordo com necessidades enunciativas específicas. Trata-se de artefatos constituídos sociocognitivamente para atender aos objetivos de situações sociais diversas (CAVALCANTE, 2013, p. 44).

A esfera social do jornalismo é constituída por um número considerável de gêneros textuais, materializados em textos orais e escritos veiculados em diversos suportes. No processo de interação sociodiscursiva desse campo de atividade, o gênero é selecionado a partir do propósito comunicativo de seus interlocutores. Historicamente, os gêneros textuais jornalísticos estão classificados em duas categorias que refletem os seus propósitos comunicativos: os informativos e os opinativos. Essa classificação enquadra o gênero textual entrevista na categoria informativa; no entanto, tal classificação, baseada em apenas dois propósitos, é bastante questionada por Melo (2003) em função de sua limitação, pois não contempla outros propósitos presentes na esfera jornalística como a persuasão, a interpretação e a diversão. Além dessa limitação, existe enorme dificuldade em estabelecer limite entre a informação e a opinião, pois segundo afirma o autor,

Por mais objetiva que seja uma informação, no sentido de registrar fatos verdadeiros, reais, é óbvio que a percepção dos fatos depende do prisma da observação. Toda notícia é, portanto, angulada. Pode conter informações fidedignas, comprovadas, mas essa informação aparecerá de modo diferente em diversos jornais (MELO, 2003, p. 89).

Essa classificação dos gêneros textuais jornalísticos provoca uma discussão sobre a natureza dessas duas categorias, que pode ser colocada da seguinte forma: será que o jornalismo informativo efetivamente limita-se a informar? E o opinativo fica circunscrito à opinião? Essa dificuldade em enquadrar os gêneros discursivos jornalísticos, e o gênero

discursivo entrevista em particular, reflete a imprecisão conceitual sobre essa área da comunicação de massa, embora se realizem pesquisas sistemáticas há mais de um século sobre os fenômenos jornalísticos. Essa falta de precisão conceitual não significa que o progresso alcançado com as pesquisas nesse campo não tenha logrado rigor conceitual ou exatidão analítica, mas que, conforme enfatiza Melo (2003, p. 13), “[...] o progresso da pesquisa mantém-se descompassado em relação às mutações vertiginosas do próprio campo”.

Já Morin (1973) afirma que a entrevista tem como objetivo a informação. Embora ele reconheça que a informação é o propósito comunicativo da entrevista, nas esferas da psicologia social e da comunicação de massa, o autor estabelece diferença na natureza da informação: na comunicação social, a informação está vinculada a um fim espetacular, enquanto na psicologia social, a informação objetiva seu enquadramento num sistema metodológico, hipotético e verificador. Admitindo que o propósito comunicativo do gênero discursivo entrevista jornalística extrapola o caráter informativo, ele reconhece o fenômeno psico-afetivo como uma variante constitutiva da própria comunicação ao afirmar que “[...] em todos os casos a palavra informação é insuficiente para esgotar a natureza da entrevista” (MORIN, 1973, p. 116).

Esse efeito psico-afetivo pode comprometer a objetividade do propósito informativo da entrevista, na medida em que a informação pode ser deformada ou falseada. Essa perspectiva de Morin (1973) endossa o pensamento de Bakhtin (2011), que afirma a impossibilidade da existência de enunciados neutros, sem traços marcantes da subjetividade de seu autor em diálogo permanente com o outro ou os outros sujeitos do auditório discursivo. Bakhtin (2011, p. 156) afirma que “O contexto que enquadra lapida os contornos do discurso de outrem como um cinzel do escultor”. Logo se percebe a capacidade do texto jornalístico de imprimir um tom valorativo aos acontecimentos sociais ou discursos submetidos a essa esfera social. A visão do acontecimento disponibilizada pela ótica da esfera do jornalismo ao cidadão é previamente articulada, mas a mídia tenta convencer sua audiência de que se trata de uma visão em estado natural.

Charaudeau (2013) salienta que é impraticável colocar o problema da informação em termos de fidelidade aos fatos ou a uma fonte de informação. Ele ainda afirma que nenhuma informação pode, por definição, buscar a transparência, neutralidade ou a factualidade, pois a linguagem nasce, vive e morre na intersubjetividade. Nessa perspectiva, podemos constatar que a informação nunca é repassada em seu estado bruto, pois sofre a influência do sujeito que a integra por meio de uma relação dialética. Distanciando-se da perspectiva que enquadra a entrevista jornalística como uma categoria cujo propósito comunicativo é a informação, e se

aproximando da concepção bakhtiniana de linguagem como instrumento comunicativo de interação entre os sujeitos do discurso, o autor afirma que

O olhar que estrutura o acontecimento é também duplo: o olhar do sujeito ao produzir o ato de linguagem que transforma o acontecimento bruto em acontecimento significante, e o olhar do sujeito interpretante que reestrutura o acontecimento previamente significado, segundo sua própria competência de inteligibilidade (CHARAUDEAU, 2013, p. 96).

Em relação à indefinição desses autores sobre o propósito comunicativo da entrevista, Nesta dissertação, entende-se que a classificação dos gêneros discursivos jornalísticos em informativos e opinativos, e a do gênero discursivo entrevista em informativo não dá conta de descrever a realidade discursiva desses gêneros, pois para se realizar uma classificação próxima da realidade discursiva é preciso que outros propósitos comunicativos sejam contemplados nessa relação, além de reconhecer a recorrência de mais de um propósito comunicativo simultaneamente na realização de uma entrevista jornalística.

Na próxima subseção, apresenta-se um estudo sobre a formação das instâncias de produção e de recepção da entrevista jornalística e seus papéis em relação ao discursivo veiculado na entrevista.

3.7 A RELAÇÃO ENTRE AS INSTÂNCIAS PRODUTORA E RECEPTORA DA ENTREVISTA: FABRICANTES E CONSUMIDORES OU COENUNCIANTES DO DISCURSO?

Na retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita, o contexto de interação discursiva sofre modificações com a inserção da editoria e leitor. O entrevistado, personagem central da entrevista face a face, passa a exercer o papel de objeto do discurso na entrevista retextualizada, ocupando o espaço na condição de conteúdo temático, porém, é perceptível a presença de vestígios da relação interlocutória da entrevista original, ou seja, mesmo com o texto retextualizado é possível identificar as marcas do entrevistador e entrevistado. Para desenvolver o estudo sobre a presença desses novos sujeitos sociais na entrevista, utilizamos as nomenclaturas “instância produtora”, para os envolvidos no processo de editoração da entrevista, e “instância receptora”, para os envolvidos no processo de recepção; pois se tratam de entidades compósitas que agregam diversos tipos de atores dos respectivos auditórios sociais.

Geralmente, os estudos realizados sobre os sujeitos sociais envolvidos na realização da entrevista escrita consideram que a instância receptora é formada pelo público. Entretanto, esse público é composto por uma enorme diversidade de atores, sendo impossível abordá-lo de maneira global ou reconhecer a sua identidade social de forma precisa. Embora essa diversidade tenha influência direta de fatores sociais e econômicos, sua principal causa é a relação entre os dados desses *status* e a representação mental na apreensão dos acontecimentos, em função da forma como são apresentados. Sua influência na entrevista ocorre de forma tão sutil que, às vezes, passa despercebida a um olhar distraído e pouco reflexivo.

A influência da instância de recepção na realização de uma entrevista é tão marcante que se transforma no principal objetivo a ser alcançado pela instância de produção. A citação a seguir demonstra a importância da audiência no processo de interação discursiva:

Ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação; levo em conta as suas concepções e convicções, os seus preconceitos (do meu ponto de vista), as suas simpatias e antipatias – tudo isso irá determinar a ativa compreensão responsiva do meu enunciado por ele (BAKHTIN, 2011, p. 302).

A partir dessa perspectiva, pode-se verificar que a editoria da entrevista, instância de produção, considera a audiência em suas perspectivas intelectual e afetiva no processo de produção da entrevista, a fim de apresentar um produto final de acordo com as expectativas desse segmento. Na primeira perspectiva, seus atores sociais são considerados capazes de realizar um julgamento crítico com relação àquilo que lhes é apresentado. Já na segunda, de maneira diferente da primeira, seus atores são aqueles que se acredita não realizarem nada de maneira racional, mas sempre se utilizam de modo inconsciente de reações de ordem emocional. Em determinadas situações, essas perspectivas se manifestam simultaneamente nos mesmos atores sociais, o que exige um conjunto de habilidades ainda maior por parte dos interlocutores para atingir esse público. Sobre essa classificação dos atores sociais em objetivos ou subjetivos, racionais ou afetivos, Garrett destaca:

Os assistentes sociais (entrevistadores) às vezes opõem o que chamam “situação real” do cliente (entrevistado) aos seus problemas emocionais. Essa separação não é feliz, porque nos faz muitas vezes agir como se as duas áreas se excluíssem reciprocamente (GARRETT, 1977, p.27).

Compreendendo que as reações intelectivas e afetivas do público que compõe a instância receptora variam de uma mídia para outra ou até mesmo dentro da mesma mídia, a instância produtora midiática tira proveito dessa situação na medida em que sabe produzir um produto (notícia) de acordo com o segmento da audiência escolhido como alvo. Diariamente, nos meios de comunicação dos vários suportes, é possível perceber a exibição de diversas entrevistas com estilos, objetivos e finalidades específicas de acordo com o destinatário-alvo. Para cumprir tal finalidade, a editoria produz entrevistas direcionadas ao alvo intelectual, considerando sua capacidade de analisar o seu interesse com relação ao que lhe é proposto, sua capacidade de julgar a credibilidade da empresa jornalística e das fontes de informação, além de sua acessibilidade por meio de uma linguagem acessível, evitando a utilização de uma retórica excessivamente rebuscada ou técnica. Nesta perspectiva, Charaudeau afirma que

Todas as escolas de jornalismo e os manuais de redação insistem nesse aspecto da escritura jornalística, aconselhando evitar uma retórica considerada muito escolar ou universitária, explicações muito complexas e o uso de um vocabulário excessivamente técnico (CHARAUDEAU, 2013, p. 81).

Por essa e por outras razões, o jornalista, ao organizar uma entrevista que irá exibir opiniões ao público, justificativas ou argumentos técnicos por meio da palavra de especialistas, não poderá fazer como se ocorresse em um laboratório ou no espaço acadêmico, pois a palavra que é utilizada pelos meios de comunicação de massa é uma palavra necessariamente simples e desprovida de sua especificidade.

O receptor-alvo afetivo é caracterizado pela mídia como aquele que não faz uso de elementos racionais na interpretação das informações apresentadas pela fonte em uma entrevista, mas sim de fatores psico-afetivos. Para atingir esse auditório social em sua afetividade, as mídias buscam trabalhar sua personalidade por meio de entrevistas com interlocutores que versam sobre elementos que representam socialmente as emoções como o inesperado, o repetitivo, o insólito, o trágico etc. Como se pode observar, a editoria da entrevista impressa se orienta pela visão que projeta de seu destinatário alvo ou público, procurando atingi-lo em suas dimensões intelectual ou afetiva.

Sobre a influência da audiência no processo de editoria da entrevista de revista, Rodrigues (2001 apud SILVA, 2009, p. 69) afirma que “A projeção do interlocutor e de seu fundo aperceptivo [...] orienta o autor, influi naquilo que é dito e como é dito, pois todo enunciado se encontra orientado para o interlocutor”. Essa influência é fruto da lógica do mercado que impõe à empresa jornalística a necessidade da captação de um amplo público

consumidor para o seu produto, com a finalidade de torná-lo viável no mercado, garantindo sua sobrevivência empresarial. Na opinião de Charaudeau (2013), essa necessidade de produzir informações com credibilidade, por meio de grau zero de espetacularização, entra em conflito com a também necessidade de encenar a informação para satisfazer a afetividade ao produzir efeitos dramatizantes na grande audiência. Desse modo, esse autor destaca:

Na tensão entre os polos de credibilidade e de captação, quanto mais as mídias tendem para o primeiro, cujas exigências são as da austeridade racionalizante, menos tocam o grande público; quanto mais tendem para a captação, cujas exigências são as da imaginação dramatizante, menos credíveis serão (CHARAUDEAU, 2013, p. 93).

Em outra extremidade desse universo discursivo está localizado outro segmento compósito, a instância produtora, que pode variar em sua configuração de acordo com a empresa jornalística na qual está inserida. No contexto jornalístico, sua presença é tão intensa que suscita dúvida sobre a verdadeira autoria da notícia ou informação veiculada em determinado suporte midiático, haja vista sua participação decisiva em todas as etapas do processo. Para compreender melhor a questão da autoria de um texto, Bakhtin (2011, p. 308) afirma que: “Todo texto tem um sujeito, um autor (o falante, ou quem escreve)” ou, ainda, que

Na relação criadora com a língua não existem palavras sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais (as vozes dos matizes lexicais, dos estilos, etc.), quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente (BAKHTIN, 2011, p. 330).

Compreender o complexo processo que é determinar a autoria do gênero entrevista é importante para entender a natureza compósita da “instância produtora” desse gênero. Uma audiência menos atenta atribui facilmente a autoria de uma entrevista ao repórter ou jornalista que a conduziu, no entanto, a realização de uma entrevista passa por inúmeras etapas que envolvem outros atores em sua realização. O produto pronto e acabado que se encontra nas mãos da audiência, nesse caso a entrevista impressa de revista, é resultado do trabalho, da participação e do envolvimento de outros sujeitos sociais, às vezes, invisíveis ao leitor, mas que atuam de forma direta na produção de uma entrevista, ocupando, no mínimo, o espaço social de coautoria.

A entrevista é uma técnica que está inserida em um complexo conjunto de variáveis, cujo ponto de partida é a pauta, e todo processo pode ser intitulado de edição. Ao contrário do

que se imagina, a edição de uma entrevista não fica restrita à execução de uma matéria, independente do suporte, mas, contrariando a maioria dos manuais e as normas de redação, passa pela formulação da pauta, pelo trabalho de campo, pela redação e edição final. Essas etapas são executadas por vários participantes – os da direção, os da programação, os da redação e os operadores técnicos - todos participando na fabricação de uma notícia midiática com aparência unitária e homogênea, mas que, na verdade, é uma coenunciação, cuja versão final representa a perspectiva ideológica da empresa jornalística.

Nesse contexto, o entrevistador, embora seja a figura de maior destaque, não é o único ator. Neste sentido, a expressão “instância de produção” designa os diferentes sujeitos sociais que contribuem para a produção do texto final da entrevista impressa. Essa conjuntura explica a dificuldade em determinar a autoria da notícia jornalística da entrevista retextualizada, mesmo quando é assinada por um jornalista, em função das modificações realizadas no texto original por outros autores na instância da produção. Esse processo de coautoria do gênero entrevista encontra ancoragem teórica na classificação estabelecida por Alves Filho (2006 apud SILVA, 2009, p. 76), que classifica as autorias em: autoria de caráter individual privado; autoria de caráter socioprofissional; autoria institucional; e autoria cultural. Ainda para Silva (2009), o gênero entrevista impresso corresponde à junção da autoria socioprofissional e da autoria institucional.

A partir dessas considerações, concluímos que a comunicação midiática, no caso específico, o gênero entrevista impressa, como um ato comunicativo ou dialogal, trabalha com duas instâncias correlacionadas: a produtora e a receptora. A complexidade da relação não fica restrita às instâncias, mas dentro de cada segmento existe uma enorme e complexa rede, cuja compreensão de suas engrenagens é determinante para a compreensão crítica da natureza da notícia jornalística.

O estudo das teorias apresentadas nesta dissertação tem o propósito de fundamentar a construção de uma proposta didática para o ensino de língua portuguesa, a qual é detalhada na seção a seguir.

4 RETEXTUALIZAÇÃO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA A PARTIR DA RELAÇÃO FALA E ESCRITA

4.1 A INSTITUIÇÃO ESCOLAR DE APLICAÇÃO

A unidade de ensino escolhida para aplicação da presente proposta foi o Colégio da Polícia Militar Professor Magalhães Neto, instituição pública estadual, localizado em um bairro periférico, na cidade de Jequié – Bahia. No diurno, oferece os anos finais do ensino fundamental e o ensino médio; no noturno, oferece o ensino médio. No ano de 2015, a unidade escolar está com 1051 alunos matriculados nos três turnos e distribuídos da seguinte forma: no turno matutino, o colégio possui em funcionamento 01 turma do 8º ano do ensino fundamental com 35 alunos, 04 turmas do 9º do ensino fundamental com um total de 130 alunos e 03 turmas do 1º ano do ensino médio com um total de 104 alunos, 03 turmas do 2º ano do ensino médio com 106 alunos e 02 turmas do 3º ano do ensino médio com 79 alunos. No turno vespertino, são 06 turmas do 6º ano somando 174 alunos, 4 turmas do 7º ano somando 150 alunos e 03 turmas do 8º ano com um total de 103 alunos. No turno noturno, são 02 turmas do 1º ano do ensino médio com 70 alunos ao todo, 02 turmas do 2º ano do ensino médio com 59 alunos no total e 01 turma do 3º ano do ensino médio com 41 alunos.

Embora seja uma escola antiga, sua estrutura física se encontra em bom estado de conservação e dispõe de: 01 sala de professor climatizada com computador e acesso à internet; 01 sala de informática climatizada com computadores, impressora e acesso à internet; 01 laboratório de ciências improvisado e com um pequeno acervo; 01 biblioteca pequena e improvisada com um pequeno acervo, composto, principalmente, de livros didáticos; 01 secretaria administrativa climatizada com computador e acesso à internet, impressora e mobiliário específico; 01 sala de direção/militar climatizada com computador e acesso à internet, impressora e mobiliário; 01 sala de direção/pedagógica climatizada, com computador e acesso à internet, impressora e mobiliário; 01 sala de direção/adjunta climatizada, com computador, acesso à internet e mobiliário; 01 sala da Unidade Discente – UD - climatizada, com computador, acesso à internet, equipamento de monitoramento por câmera e mobiliário; 01 sala de Unidade de Desenvolvimento Educacional – UDE - climatizada, com computador, acesso à internet, impressora e mobiliário; 01 sala da Seção de Apoio Administrativo e Financeiro – SAAF - climatizada, com computador, acesso à internet e mobiliário; 01 sala de Educação Física, climatizada, com computador, acesso à internet, mobiliário e um pequeno acervo de material esportivo; 10 salas de aula, sem revestimento nas

paredes, sem climatização, com carteiras em número suficiente para a quantidade de alunos e com equipamento de monitoração por videogravação instalado; 01 quadra poliesportiva sem cobertura; 01 refeitório adaptado, com mesas e cadeiras em número insuficiente para atender à quantidade de alunos; e 01 cozinha equipada.

Seu corpo docente é composto por 56 professores, sendo 41 professores do quadro efetivo do estado e 15 professores contratados pelo sistema de prestação de serviço—PST ou REDA. O quadro de professores efetivos é composto por 40 professores graduados e com especialização e 01 com mestrado, enquanto os professores contratados pelo sistema PST/REDA são alunos de graduação. A direção da escola é composta por 01 Diretor Geral/Militar, 01 diretor pedagógico/professor, 01 diretor adjunto/militar e 01 secretária. O quadro de pessoal da Unidade Escolar é composto por duas categorias de profissionais: a militar e a civil. A categoria militar é composta de 03 capitães, 05 subtenentes, 01 sargento e 28 soldados, totalizando 37 funcionários que exercem funções diversas; a categoria civil é composta de 20 funcionários que exercem as funções de pessoal de serviços gerais, merendeiras, porteiros, vigilantes e funcionários administrativos.

Atualmente, o desempenho da escola nas avaliações externas que analisam a proficiência em leitura e interpretação de texto é muito bom. A última nota alcançada pela escola no IDEB/2013 foi 5,2 para uma meta esperada de 3,1. As notas alcançadas pelos alunos do ensino fundamental, especificamente, os alunos do 9º ano, na Prova Brasil, têm demonstrado bom desempenho em proficiência em leitura e interpretação de textos em Língua Portuguesa, pois os alunos atingiram o percentual de 61% nos níveis 4, 5, 6 e 7, numa escala que varia do nível 1 ao nível 8.

Esse resultado colocou a escola em uma posição confortável em relação à proficiência em leitura e interpretação de textos, pois a média obtida foi bem superior à maioria das escolas públicas municipais e estaduais em nível nacional. Em relação à produção textual escrita, tema central desta dissertação, a escola não dispõe de instrumentos externos para mensurar a proficiência escritora dos alunos, pois as avaliações externas aplicadas no ensino fundamental só mensuram as proficiências de leitura e interpretação de texto. Por isso, além das avaliações internas, o resultado obtido pela escola no ENEM tem sido o referencial desse estabelecimento de ensino para avaliar o desempenho da produção textual de seus alunos.

Em 2013, 71% dos alunos do 3º ano do ensino médio participaram do ENEM, obtendo uma nota média em redação de 573 pontos, para uma nota média possível de 1000 pontos. Esse resultado, diferente do desempenho no IDEB e na Prova Brasil, tem sinalizado para a escola a limitação dos alunos no que diz respeito à produção de textos escritos, considerando

a modalidade escrita formal, uma das competências exigidas no ENEM, e a necessidade de implementação de novas estratégias metodológicas para o trabalho com a escrita a partir do ensino fundamental. Essa divergência entre o resultado do IDEB/Prova Brasil e o resultado do ENEM foi o elemento motivador para a escolha dessa unidade escolar para a aplicação desta proposta de ensino para o desenvolvimento de competências relacionadas à produção de textos escritos.

4.2 OS SUJEITOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA E O *CORPUS* PARA ANÁLISE DOS DADOS

Essa proposta foi aplicada em uma classe do 9º ano do ensino fundamental, turma D, do turno matutino, do citado colégio, composta por 33 alunos, sendo 15 do sexo feminino e 18 do sexo masculino, com faixa etária entre 14 e 16 anos, oriundos da classe média baixa; desses, 30 são provenientes do sistema público de ensino e 03 são provenientes de instituições de ensino particulares. Dentre os 33 alunos, 05 foram aprovados nas unidades, 10 são repetentes, 18 foram aprovados pelos instrumentos de recuperação, prova final e Conselho de Classe; 15 apresentam uma pequena distorção na relação idadeXsérie; não possuem uma cultura livresca, não frequentam curso de nenhuma área, não praticam esportes regularmente e o entretenimento principal é navegar livremente na internet ou assistir a programas de televisão. A grande maioria frequenta a instituição educacional militar por imposição dos pais e não se identifica com o regime disciplinar adotado, inclusive, às vezes, utiliza a indisciplina em sala de aula como forma de protesto. Seus pais possuem nível médio de escolaridade, têm renda média acima de dois salários mínimos e não fazem um acompanhamento regular da vida escolar dos filhos.

4.3 OBJETIVOS

4.3.1 Objetivo geral

- Desenvolver nos alunos competências e habilidades necessárias à produção textual escrita, considerando a escrita formal, por meio do processo de retextualização da modalidade oral do gênero discursivo entrevista jornalística para a modalidade escrita.

4.3.2 Objetivos específicos

Para que o objetivo geral seja alcançado, os alunos deverão:

- Identificar os elementos textuais, discursivos e linguísticos constitutivos dos gêneros discursivos entrevista jornalística e artigo de opinião;
- Produzir uma entrevista jornalística videogravada sobre o alto índice de violência em Jequié, com um especialista sobre o tema, empregando os elementos constitutivos desse gênero;
- Identificar as diferenças e semelhanças entre as modalidades oral e escrita da língua, a partir de uma relação de contínuo;
- Transcrever a entrevista produzida de sua realização sonora para a forma gráfica, empregando os códigos convencionalizados e utilizados pelo Projeto NURC/SP para a transcrição dos elementos verbais e não verbais presentes na comunicação em contexto de interação face a face;
- Retextualizar a entrevista produzida da modalidade oral para a modalidade escrita, empregando as operações de transformação do texto falado para o texto escrito, utilizando elementos pertinentes à escrita formal;
- Transformar a entrevista da modalidade escrita para um artigo de opinião, utilizando-se das operações e dos elementos linguísticos necessários à retextualização com mudança de gênero;
- Postar, no blog da escola, as entrevistas retextualizadas e os artigos de opinião produzidos, reconhecendo a importância das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas estratégicas na produção e veiculação de textos orais e escritos.

4.4 JUSTIFICATIVA

Como proposta metodológica para o ensino de língua portuguesa foi escolhido o processo de retextualização da modalidade oral do gênero discursivo entrevista jornalística para a modalidade escrita, com a finalidade de desenvolver competências e habilidades necessárias à produção escrita, considerando a escrita formal. O domínio da produção escrita

formal possibilita aos alunos a ampliação de sua competência discursiva, que consiste em saber adequar os registros às diferentes situações comunicativas. A escolha da retextualização como recurso linguístico foi estratégica, porque se trata de um processo que possibilita o ensino de língua portuguesa, no contexto escolar, com os gêneros discursivos envolvendo a modalidade oral e a modalidade escrita da língua, em situação de uso bem próximo de contextos reais.

O processo de retextualização com o gênero discursivo entrevista jornalística realizado nesta dissertação, por meio de um projeto pedagógico organizado em uma sequência modular, possibilita ao professor trabalhar simultaneamente os seguintes eixos: a escuta, a leitura, a produção de textos orais e escritos, além da análise linguística, mas com ênfase na produção textual escrita, tornando a aprendizagem mais significativa para o aluno. Sobre o ensino dessas habilidades nas aulas de língua portuguesa, por meio do ensino dos gêneros discursivos, os PCNLP afirmam que “[...] a compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino” (BRASIL, 1998, p. 24).

A escola prioriza, em seu currículo, o ensino da língua em sua modalidade escrita, mesmo com o avanço dos estudos sobre a oralidade, transferindo a responsabilidade pelo desenvolvimento dessa modalidade da língua ao contexto extraescolar, especialmente à família. A função relegada à oralidade pela escola era servir de instrumento de transmissão dos diversos conteúdos. O ensino das duas modalidades da língua, no contexto escolar, é importante para o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. Embora com ênfase na produção escrita, nesta proposta, procurou-se trabalhar também a oralidade na relação entre fala e escrita a partir de uma perspectiva funcional que preserve um contínuo de variações, gradações e interconexões em muitos aspectos comparados, superando a visão dicotômica entre essas duas modalidades da língua, além de propiciar aos seus usuários maior domínio da oralidade em seus níveis textual e discursivo, pois, “[...] a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la” (BRASIL, 1998, p. 25).

O trabalho com a produção de textos orais e escritos foi realizado, nessa proposta, por meio de um estudo sistemático da relação fala e escrita (destacando semelhanças e diferenças), da produção e transcrição da entrevista de sua realização sonora para a forma gráfica e da retextualização da modalidade oral da entrevista jornalística para a modalidade escrita, empregando as operações envolvidas em tal processo.

A retextualização, dentre os aspectos abordados nessa proposta, é o processo mais importante para melhorar a produção textual dos alunos, pois envolve um conjunto de operações de regularização, idealização e transformação, cujo domínio permite ao aluno interferir na forma e no conteúdo do texto, pois, com a aplicação dessas operações na retextualização, o aluno se apropriará dos mecanismos de transformação de textos orais em textos escritos.

Embora o trabalho de retextualização do gênero discursivo de sua modalidade oral para a modalidade escrita seja suficiente para o desenvolvimento das competências descritas, nesta dissertação, optou-se pela ampliação da proposta com a retextualização da entrevista escrita para um artigo de opinião. Essa ampliação possibilita o emprego de todas as operações, inclusive as operações especiais, que se constituem em técnicas que mudam a forma de manifestação das vozes no texto, por meio da transformação dos turnos de fala em citação de fala ou citação de conteúdo. Essa transformação possibilita ao professor, entre tantas outras opções, trabalhar os tipos de discurso e mecanismos de transformação de um discurso direto para um discurso indireto, colocando a análise linguística a serviço da produção de textos, pois, nessa proposta, o ensino dos conteúdos gramaticais é atrelado ao uso e à regularidade em textos dos gêneros estudados.

A seleção de um projeto pedagógico estruturado em uma sequência modular como organização didática para desenvolver as atividades dessa proposta ocorreu, porque se trata de um instrumento pedagógico que possibilita aos alunos a aprendizagem gradual das características textuais, discursivas e linguísticas de um gênero estudado. Assim, em cada módulo, os conteúdos receberam um tratamento didático específico, a fim de concretizar, por meio de estratégias, atividades e recursos, os objetivos da proposta. A escolha do 9º ano para aplicação desta proposta de ensino foi motivada por duas situações: a primeira consiste na recomendação do estatuto do Mestrado Profissional em Letras – Profletras - que exige que sua aplicação ocorra obrigatoriamente no ensino fundamental; a segunda motivação é que os alunos desse ano são submetidos ao Sistema de Avaliação da Educação Básica. Entretanto, essa proposta pode ser desenvolvida em qualquer ano do ensino fundamental e médio, desde que as adaptações necessárias sejam realizadas. A seguir será apresentado o detalhamento da proposta.

4.5 CONTEÚDOS DA PROPOSTA

- Estudo e produção do gênero discursivo entrevista jornalística;

- Estudo e produção do gênero discursivo artigo de opinião;
- O estudo da fala e da escrita: diferenças e semelhanças numa perspectiva de contínuo;
- Estudo do processo de transcrição e dos sinais convencionalizados para a transcrição de um texto oral de sua realidade sonora para a forma gráfica;
- Operações de retextualização entre as duas modalidades da língua, com ou sem mudança de gênero;
- Representação lexical do sujeito (a questão do tratamento);
- Elementos linguísticos responsáveis pela coesão textual;
- Sequências textuais: dialogal e expositiva;
- Organização e transformação dos turnos de fala;
- Discurso direto e discurso indireto.

4.6 RECURSOS

- Cópias de texto;
- Entrevistas áudio e videogravadas e impressas;
- Filmadora;
- Bloco de anotação;
- Livro didático;
- Sala de aula com TV pendrive e micro system;
- Pendrive;
- Laboratório de informática;
- Sala de vídeo;
- Notebook;
- Caixa de som amplificada;
- Mídias digitais (DVD).

4.7 O PROJETO PEDAGÓGICO

O projeto pedagógico organizado em uma sequência modular foi a metodologia selecionada para se trabalhar o gênero discursivo entrevista jornalística nesta proposta de ensino de língua portuguesa, porque possibilita trabalhar a produção de textos escritos por meio da retextualização da modalidade oral do gênero discursivo entrevista jornalística para a modalidade escrita. Como mencionado anteriormente, mesmo com o foco na produção

escrita, esse projeto permite trabalhar simultaneamente a escuta, a leitura e a análise linguística em torno de um gênero oral ou escrito (entrevista jornalística e artigo de opinião), a partir de uma abordagem modular, tornando a aprendizagem mais significativa para o aluno.

Nesta dissertação, a construção desse projeto pedagógico estruturado em quatro módulos teve a finalidade de elaborar atividades que envolvam aspectos textuais, discursivos e linguísticos necessários ao domínio da produção escrita dos gêneros trabalhados, de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos. Em cada módulo, as atividades programadas objetivam explorar todos os aspectos do conteúdo trabalhado, por isso foram distribuídas numa ordem que vai do simples ao complexo, e no tempo que possibilitem a aprendizagem dos educandos.

Este projeto foi organizado em quatro módulos, que se subdividem em atividades. Cada módulo aborda um assunto específico da proposta de ensino, mas sempre articulado aos outros assuntos contemplados na proposta. As atividades dos módulos foram elaboradas considerando o protagonismo do aluno em relação à construção de seu próprio conhecimento, por isso, cada módulo se inicia com uma atividade que procura ativar o conhecimento prévio e o levantamento de hipóteses sobre o conteúdo a ser trabalhado. O objetivo foi motivar, instigar e despertar a curiosidade do aluno para o assunto.

A estrutura do projeto apresenta a organização que se segue: o módulo 1 traz um estudo sobre o gênero discursivo entrevista jornalística, e está dividido em quatro atividades e em cada uma é apresentada uma situação ou tratado um aspecto relevante para o domínio das características textuais, discursivas e linguísticas do referido gênero; o módulo 2 está voltado à aplicação prática das características da entrevista estudadas no módulo 1 por meio da produção de uma entrevista, e está dividido em três atividades que procuram envolver os alunos em situações reais de produção de uma entrevista, com o objetivo de prepará-los para a produção do referido gênero, e, para isso, promove visita de campo à emissora de rádio e estuda os passos necessários à realização de uma entrevista; o módulo 3, dividido em 6 atividades, versa sobre os processos de transcrição e retextualização abordando os códigos e operações envolvidos nesses dois processos, cujas atividades são iniciadas com um estudo das marcas da oralidade, em seguida, aborda o processo de transcrição da entrevista e termina com a realização da retextualização da entrevista produzida pelos alunos; e o módulo 4 faz uma abordagem sobre a produção do gênero discursivo artigo de opinião a partir da entrevista produzida e retextualizada pelos alunos nos módulos anteriores.

As atividades foram elaboradas com o objetivo de conhecer o gênero artigo de opinião, analisar e empregar todas as operações envolvidas na retextualização de textos

escritos com mudança de gênero, principalmente as operações especiais responsáveis pela transformação dos turnos de fala em citação de fala ou citação de conteúdo.

A seguir, apresenta-se o detalhamento dos módulos do projeto pedagógico.

4.7.1 Módulo 1 – O estudo do gênero discursivo entrevista jornalística

Carga horária do módulo: 14 aulas de 50 minutos em sala de aula mais as atividades-extraclasses. A carga horária pode ser alterada de acordo com o ritmo da classe.

Conhecimentos prévios⁶ necessários para o estudo do módulo:

- Conhecimento básico sobre os gêneros discursivos, campo de atividade humana e suportes textuais (identificação);
- Conhecimento básico de informática (saber navegar na internet).

Conteúdos do módulo:

- Estudo do Gênero discursivo entrevista jornalística:
 - Elementos básicos constitutivos da entrevista (título, foto, apresentação, introdução, estrutura composicional par pergunta e resposta, organização dos turnos de fala e encerramento);
 - Tipos de entrevista: televisiva (coletiva, dialogal, ao vivo), radiofônica (ao vivo), revista (impressa-dialogal) e de internet (escrita/conceitual);
 - Entrevista na modalidade oral e na modalidade escrita;
 - Propósito comunicativo das entrevistas (informativo e opinativo);
 - O papel sociodiscursivo do entrevistador e do entrevistado;
 - Público alvo das entrevistas;
 - Construção da pauta (escolha do tema, seleção do entrevistado, pesquisa e elaboração do roteiro de perguntas - encadeamento das perguntas a partir das respostas).
- Aspectos linguístico-textuais do gênero discursivo entrevista jornalística

⁶O conhecimento prévio da classe é importante para o sucesso da proposta, pois, segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 96), “as sequências não podem assumir a totalidade do trabalho necessário para levar os alunos a um melhor domínio da língua e devem apoiar-se em certos conhecimentos, construídos em outros momentos”. Caso a classe não possua conhecimento prévio em um ou mais conteúdos elencados, o professor abordará o assunto, trabalhando-o de forma integrada ao conteúdo da proposta.

- Sequências textuais regulares no gênero discursivo entrevista - expositiva e dialogal;
- Formas de tratamento;
- Uso do registro formal e informal da língua.

Estratégias:

- Atividades em dupla;
- Discussão coletiva;
- Exposição participada/mediação formativa;
- Socialização de informação pelos alunos;
- Atividade extraescolar;
- Postagens das atividades no grupo fechado “Entrevistando⁷”;
- Correção individual e coletiva das atividades.

Recursos:

- Entrevista televisiva, radiofônica e escrita;
- Laboratório de informática com acesso à internet;
- Notebook;
- Livro didático do aluno;
- Kit do aluno;
- Pendrive;
- Sala de vídeo com projetor de multimídia;
- Microfone;
- Caixa de som amplificada.

Atividade 1 – Simulação de uma entrevista em sala de aula como dinâmica de sensibilização e reflexão sobre a presença do gênero discursivo entrevista na vida cotidiana das pessoas.

Carga horária da atividade: 02 aulas de 50 minutos

A abordagem sobre o gênero discursivo entrevista jornalística foi iniciada com a realização de uma dinâmica que consistiu na simulação de uma entrevista do tipo talk show⁸,

⁷Grupo fechado criado no Facebook para postagem de atividades pelos alunos e professor. Esse recurso foi estratégico e utilizado com bastante frequência durante a aplicação do projeto.

entre o professor e um aluno selecionado na classe. Para a realização dessa dinâmica, o professor transformou a sala de aula no cenário característico do referido programa, inclusive utilizando microfone e caixa de som amplificada. Em seguida, escolheu um aluno para exercer o papel de entrevistado, enquanto os outros alunos compuseram o auditório do programa. Dando prosseguimento, o professor iniciou a entrevista, fazendo uma introdução com o tema da entrevista, e, em seguida, apresentando o entrevistado. Após essa apresentação, o aluno respondeu às perguntas formuladas pelo professor, com ênfase em sua vida pessoal, conforme roteiro com sugestão (apêndice A).

Essa dinâmica serviu de motivação para que, na sequência da atividade, o professor realizasse uma reflexão com os alunos sobre a estrutura do par pergunta e resposta utilizado na dinâmica, procurando saber se eles têm envolvimento diário e direto com algum evento comunicativo que se utiliza dessa estrutura. A partir das respostas da classe, o professor, por meio de uma discussão coletiva, levou o aluno a perceber que essa estrutura é a base do “gênero discursivo entrevista” e que esse evento comunicativo faz parte, de forma bem marcada, da vida das pessoas, desde muito cedo, quando enfrentam cotidianamente perguntas colocadas por educadores, médicos, pesquisadores, empregadores, familiares etc., ou quando se assiste, escuta ou lê entrevistas na mídia.

Depois da realização da reflexão e da discussão em sala de aula sobre o gênero discursivo entrevista, o professor realizou a apresentação detalhada do projeto aos alunos. Essa apresentação foi importante para que o professor conseguisse o envolvimento da classe com o projeto. Como atividade extraclasse, cada aluno solicitou sua inclusão no grupo fechado “Entrevistando” no Facebook. A inclusão de todos os alunos no grupo foi necessária, pois esse grupo foi o meio de comunicação e realização de atividades nos intervalos entre as aulas. Depois de aceito como membro no grupo, cada aluno assistiu aos vídeos com as entrevistas postadas. Essa tarefa teve a finalidade de familiarizar os alunos com vários tipos de entrevistas que foram abordadas em classe.

Atividade 2 – Identificação pelos alunos dos elementos textuais, discursivos e linguísticos constitutivos da entrevista jornalística.

⁸*Talk show* é um gênero de programa televisivo ou radialístico, em que uma pessoa ou um grupo de pessoas se junta e discute vários tópicos que são sugeridos e moderados por um ou mais apresentadores. O programa de entrevista do Jô Soares e o de Marília Gabriela podem servir de modelo.

Carga horária da atividade: 4 aulas⁹ de 50 minutos

Para realizar essa atividade, o professor conduziu a classe ao laboratório de informática e organizou os alunos em dupla. Em seguida, solicitou aos educandos que acessassem o grupo “Entrevistando”, para que assistissem aos vídeos postados no grupo. Durante a exibição das entrevistas indicadas, os discentes preencheram um quadro de observação (apêndice B), distribuído e explicado antecipadamente pelo professor. Nesse quadro, os alunos anotaram as características textuais, discursivas e linguísticas identificadas nas entrevistas acessadas, conforme o roteiro apresentado no quadro. A finalidade dessa atividade foi a mobilização do conhecimento prévio e a produção de inferência, por meio da identificação dos elementos constitutivos comuns e divergentes às entrevistas assistidas, ouvidas, lidas e analisadas.

Depois do preenchimento do mapa comparativo, o professor mediou uma discussão, em sala de aula, que possibilitou a socialização das observações realizadas pelas duplas, a fim de identificar coletivamente os elementos básicos constitutivos de uma entrevista jornalística. Durante o período de socialização das informações pelas duplas, o professor anotou, no quadro branco, os elementos constitutivos comuns e divergentes, observados pelas duplas nas entrevistas indicadas. Concluído esse momento, o professor realizou uma análise das observações feitas pelos alunos e escolheu aquelas que fossem coerentes com o que foi solicitado, para o preenchimento de uma versão final do quadro. Para encerrar a atividade, o professor recolheu o quadro de observação respondido de toda classe para servir de ponto de partida para o estudo das características da entrevista jornalística na próxima atividade.

A análise do mapa comparativo com as respostas construídas coletivamente foi uma ação importante para que o professor elaborasse, a partir dele, estratégias pedagógicas que preenchessem as lacunas apresentadas pela turma. Como atividade extraclasse, o professor solicitou aos alunos que realizassem uma pesquisa para aprofundamento dos estudos sobre aqueles elementos constitutivos do gênero discursivo entrevista, pois os alunos demonstraram mais dificuldade em identificar nas entrevistas analisadas. Esse estudo extraclasse objetivou ampliar a participação dos alunos para a próxima atividade.

⁹Essa carga horária foi dividida da seguinte forma: 02 aulas foram destinadas ao trabalho realizado no laboratório de informática e 02 aulas foram destinadas ao trabalho realizado em classe. Se as duas horas fossem insuficientes para a realização do trabalho no laboratório, os alunos concluiriam o preenchimento do quadro como atividade extraclasse, tendo em vista que as entrevistas estão disponibilizadas no grupo “Entrevistando”.

Relação de entrevistas sugeridas para a atividade 2¹⁰

Figura 1: Entrevista televisiva e tipo dialogal
Luan Santana ao Programa Amaury Junior – Rede TV



Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=cjoTVLs8g84>>
Acesso em: 19 fev.2015 – Duração: 08:10

Figura 2: Entrevista televisiva e coletiva:
Ministros da saúde e da justiça no lançamento do programa “Crack: é possível vencer”.



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=evFvsLI-NIQ>>
Acesso em: 24 mar.2014. Duração: 16:24

Figura 3: Entrevista televisiva ao vivo
Dunga, treinador da seleção brasileira em 2010, ao Jornal Nacional



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=cSEPtFWLDI>>
Acesso em: 24 mar.2014 – Duração: 06:21

¹⁰A critério do professor, o tempo de exibição das entrevistas pode ser reduzido a um trecho menor, tendo em vista que seu objetivo não é analisar o conteúdo/discurso, mas identificar os tipos de entrevistas, sua estrutura e os elementos constitutivos do gênero.

Figura 4: Entrevista radiofônica ao vivo
Dep. Fed. Romário à Rádio Globo



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=eCp5WB8xhYY>>
Acesso em: 24 mar. 2014 – Duração 24:18

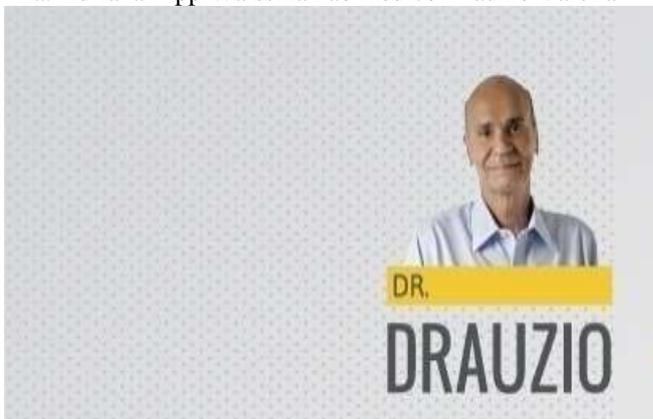
Figura 5: Entrevista escrita de revista
Gustavo Lima à Revista Atrevida



Fonte: <<http://atrevida.uol.com.br/idosols/vida-de-estrela/video-com-gustavo-lima-balada-mulheres-fas-estilo-dvd-no-credicard-hall-e-muito-mais/4830>>

Acesso em: 24 mar. 2014

Figura 6: Entrevista escrita em ambiente digital
Dra. Adriana LippiWaissman ao médico Dráuzio Varella



Fonte: <<http://drauziovarella.com.br/mulher-2/gravidez-na-adolescencia-2/>>

Acesso em: 24 mar. 2014

Atividade 3 – Estudo dos elementos constitutivos e da estrutura do gênero discursivo entrevista jornalística

Carga horária da atividade: 04 aulas de 50 minutos

Nessa atividade, em sala de aula, o professor realizou uma mediação formativa sobre os elementos constitutivos e sobre a estrutura do gênero discursivo entrevista jornalística. Para isso, fez uma exposição participada, abordando sistematicamente a estrutura e o funcionamento desse gênero. A fim de garantir uma participação efetiva da classe, o professor devolveu o quadro de observação preenchido pelos alunos na atividade anterior, com as observações realizadas.

Para iniciar a atividade, o professor organizou a classe em semicírculo e apresentou três entrevistas¹¹ selecionadas entre as que constam na relação da atividade anterior e veiculadas em suportes textuais diferentes: na TV pendrive, exibiu o vídeo da entrevista televisiva do cantor Luan Santana ao Programa Amaury Júnior (figura 1); no micro system, apresentou a entrevista radiofônica do dep. fed. Romário à Rádio Globo (figura 4); e entregou uma cópia a cada aluno da entrevista impressa do cantor Gustavo Lima à Revista Atrevida (figura 5, anexo A). A apresentação das entrevistas em seus respectivos suportes foi extremamente importante para que os alunos percebessem e compreendessem as características específicas de cada entrevista. Em seguida, o professor fez uma exposição participada dos elementos constitutivos do gênero discursivo entrevista jornalística, relacionando-os às três entrevistas apresentadas e às observações feitas pelos alunos, na atividade anterior, no quadro de observação. A seguir, a relação dos tópicos abordados na atividade:

- Elementos constitutivos da entrevista (título, foto, apresentação, introdução, estrutura par pergunta e resposta, organização dos turnos de fala e encerramento);
- A presença, o papel e a relação simétrica ou assimétrica entre os interlocutores nas entrevistas;
- A seleção do tema e do entrevistado;
- A pesquisa sobre o tema e o entrevistado;
- A elaboração do roteiro de perguntas: abertas, fechadas, diretas ou indiretas;

¹¹A seleção das três entrevistas teve como finalidade estabelecer o diálogo com a atividade anterior e tornar a aprendizagem mais significativa para os alunos.

- A expressividade corpo-facial e a entonação da voz nas entrevistas áudio e videogravadas;
- Entrevistas face a face e mediadas;
- Os tipos de entrevistas jornalísticas;
- O propósito comunicativo;
- O público-alvo das entrevistas.

Depois da exposição participada, o professor solicitou aos alunos que agrupassem os elementos constitutivos comuns e divergentes às três entrevistas. Se o tempo for insuficiente para a realização dessa tarefa, os alunos, em dupla, concluirão como atividade extraescolar. Esse é um momento importante para o professor diagnosticar se os alunos ainda apresentam dúvidas ou dificuldades em relação à estrutura e aos elementos constitutivos desse gênero discursivo.

Durante a exposição, foi dada uma ênfase aos elementos constitutivos específicos da modalidade oral e da modalidade escrita, preparando os alunos para o processo de transcrição e retextualização que ocorrerá no módulo 3. Concluída a exposição, como atividade para casa, o professor solicitou aos alunos que leiam a entrevista do escritor africano Mia Couto, proposta no capítulo I, p. 20, do livro didático¹² adotado pela escola, e respondam a atividade relacionada à entrevista no mesmo capítulo, na página 24.

Como alternativa ao livro didático, o professor disponibilizou a cada aluno uma cópia de uma entrevista impressa, como sugestão foi apresentada a entrevista da cantora Paula Fernandes concedida à revista Tititi (anexo B), com seu respectivo questionário (apêndice C), com a finalidade de analisar os aspectos textuais, discursivos e linguísticos trabalhados nessa atividade. Depois de respondido, em classe, o professor realizou a correção da atividade.

Atividade 4 – Estudo dos aspectos linguístico-gramaticais do gênero discursivo entrevista jornalística

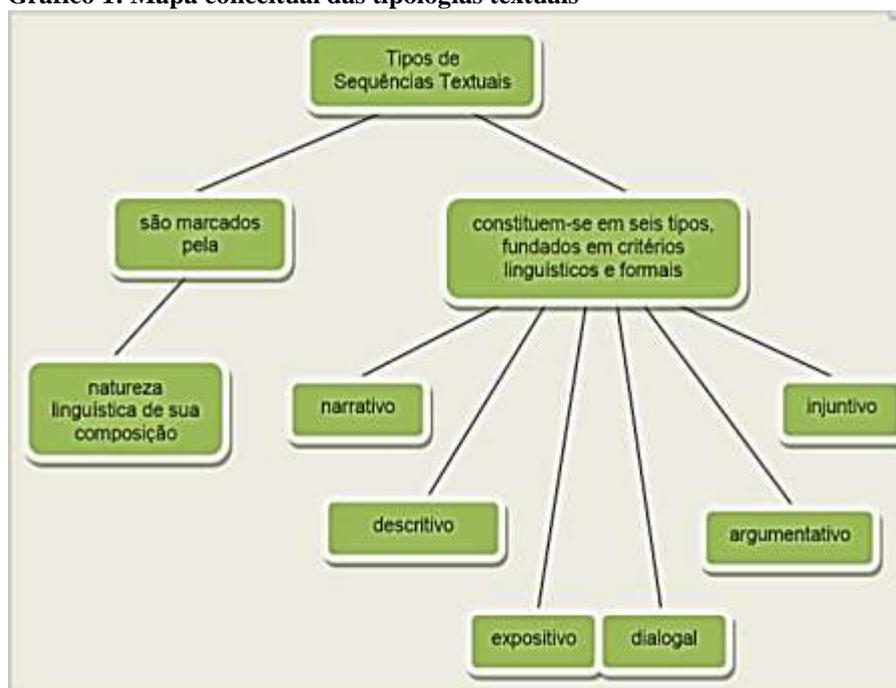
Carga horária da atividade: 04 aulas de 50 minutos

Nesta atividade, na sala de vídeo, o professor organizou a sala em semicírculo e realizou uma exposição participada sobre alguns aspectos linguístico-textuais regulares no gênero discursivo entrevista jornalística: as sequências textuais, dialogal e expositiva, as

¹² O livro didático selecionado pela unidade escolar é *Português uma língua brasileira*, das autoras Lígia Menna, Regina Figueiredo e Maria das Graças Vieira, da editora Leya, 9º ano, edição 2012.

formas de tratamento do entrevistado e a utilização do registro formal e informal da língua. A abordagem desses conteúdos gramaticais não foi amparada numa perspectiva prescritivo-normativa, mas textual, buscando identificar os efeitos de sentido provocados pelos usos, com ênfase nos componentes linguísticos, textuais e discursivos. O início da abordagem desses aspectos pelo professor, foi com as sequências textuais predominantes no gênero discursivo entrevista, por meio da explicação do gráfico a seguir:

Gráfico 1: Mapa conceitual das tipologias textuais



Fonte: Material elaborado pelo pesquisador

A exposição participada do conteúdo começou pela explicação do conceito de tipologia textual. O professor aproveitou esse momento para esclarecer aos alunos a diferença entre tipo textual e gênero discursivo. Em seguida, é importante que o professor pontue que as tipologias clássicas trabalhadas pela escola (narração, descrição e dissertação) não contemplam todas as sequências textuais encontradas nos diversos tipos de gêneros materializados em textos. Outro aspecto que deve ser pontuado pelo professor é que os textos apresentam diversas sequências textuais com determinadas características em sua composição, como classe gramatical predominante, estrutura sintática, predomínio de determinados tempos e modos verbais, relações lógicas etc. Assim, dependendo dessas características, temos os diferentes tipos textuais e a classificação de um texto está relacionada à sua sequência textual predominante. Em seguida, explicou as características citadas do tipo textual dialogal, mostrando sua predominância no gênero discursivo entrevista.

Para facilitar a apropriação desse tipo textual pelos alunos, o professor utilizou a entrevista radiofônica do ex-jogador, então deputado e atual senador Romário à Rádio Globo, a entrevista impressa do cantor Gustavo Lima à Revista *Atrevida* (anexo A) distribuída na atividade anterior e a entrevista postada na internet da Dr. Adriana Lippi ao médico Dráuzio Varella. A partir dessas entrevistas, ele explicou a sequência textual dialogal como tipo predominante na composição linguística desse gênero, apresentando suas características através de exemplos dos aspectos lexicais, sintáticos etc., retirados do corpo da entrevista. Como a regra em relação à composição dos textos é a heterogeneidade, outra sequência textual bem marcada na entrevista que deve ser pontuada pelo professor é a expositiva.

Encerrada a exposição sobre os tipos de texto, é importante que o aluno identifique a entrevista como um texto predominantemente dialogal, mas com muitos trechos expositivos, entre outros tipos. Como atividade extraclasse, o professor solicitou aos alunos que recortassem uma entrevista impressa em jornais ou revistas e destacassem as sequências textuais predominantes, classificando-as de acordo com as características apresentadas. Essa atividade foi corrigida de forma coletiva em sala de aula, antes do início da exposição do próximo assunto.

Depois da conclusão da abordagem das sequências textuais, em sala de aula, o professor realizou uma exposição participada sobre a forma de tratamento entre o entrevistador e o entrevistado. É necessário que depois da conclusão do assunto, os alunos entendam que qualquer forma de tratamento escolhida provoca um efeito de sentido na relação entrevistador, entrevistado e audiência. O professor iniciou o assunto solicitando aos alunos que localizassem as formas de tratamento utilizadas para identificação do cantor Gustavo Lima na entrevista impressa concedida à Revista *Atrevida* (anexo A) distribuída anteriormente. Na medida em que os alunos citavam as formas de tratamento encontradas, o professor anotava no quadro branco. Em seguida, solicitou aos alunos que indicassem os efeitos de sentido produzidos pelas formas citadas, anotando-os, na sequência, ao lado de cada forma de tratamento correspondente.

Após esse período, foi realizada uma exposição geral sobre as possíveis formas de tratamento entre entrevistador e entrevistado, mas dando um enfoque especial às possibilidades senhor(a) e você, com seus respectivos efeitos de sentido produzidos. É importante que o aluno saiba que a escolha por uma ou outra forma é determinada pelas condições de produção e recepção da entrevista. Por isso, durante a exposição do assunto, a escolha da forma de tratamento foi vinculada à relação entrevistador e entrevistado, ao tipo de entrevista, ao público alvo e ao propósito comunicativo.

Na sequência da abordagem sobre os aspectos linguísticos, o emprego da linguagem formal ou informal foi trabalhado com a classe. O professor iniciou a atividade apresentando os períodos¹³: “Caramba! To perdido, não sei como chegar no hotel.” e “Estou perdido, não sei como chegar ao hotel.” A partir desses dois exemplos, o professor pode mobilizar o conhecimento prévio e a produção de inferência, solicitando aos alunos que identificassem em qual dos períodos foi empregada a linguagem formal e a linguagem informal. Em seguida, perguntou o que caracteriza cada tipo de linguagem. Prosseguindo, o professor, a partir das observações dos alunos, abordou o tipo de linguagem informal, explicando aos alunos que se trata de uma linguagem mais livre, transgressora da modalidade formal da língua, sendo geralmente empregada nas interlocuções entre amigos e familiares. Para ilustrar esse tipo de linguagem, apresentou as marcas da linguagem informal presentes no primeiro período. Em relação ao tipo de linguagem formal, adotou o mesmo procedimento, explicando o que a caracteriza e o seu contexto de aplicação, apontando algumas marcas presentes no segundo período.

Após a exposição, é imprescindível que os alunos saibam que o conhecimento dos registros formal e informal é importante para que se tenha desenvoltura comunicativa nas diversas situações de uso da linguagem e que a escolha de um tipo de registro está relacionada também às condições de produção e recepção do texto. Como o objetivo desta dissertação foi melhorar a produção de textos escritos, considerando a escrita formal, foi enfatizado o registro formal na exposição do assunto. Como atividade extraclasse, foi solicitada aos alunos a identificação do tipo de linguagem predominante na entrevista concedida por Gustavo Lima (anexo A). Os alunos postaram no grupo “Entrevistando” suas respostas para avaliação do professor.

4.7.2 Módulo 2 – Produzindo a entrevista dos sonhos

Carga horária do módulo: 06 aulas de 50 minutos em sala de aula mais as atividades-extraclasse. A carga horária pode sofrer alteração de acordo com o ritmo da classe.

Conhecimentos prévios necessários para aplicação da proposta:

- Conhecer os elementos textuais, discursivos e linguísticos constitutivos do gênero discursivo entrevista jornalística estudados no módulo anterior;

¹³ Os períodos foram transcritos do site:<<http://www.estudopratico.com.br/o-que-e-linguagem-formal-e-informal>> Acesso em 15 jan. 2015.

- Ter conhecimento básico de informática.

Conteúdos do módulo:

- Seleção do tema e escolha do entrevistado;
- Pesquisa sobre tema e entrevistado;
- Elaboração do roteiro de perguntas;
- Produção e realização de entrevistas.

Estratégias:

- Atividades em grupo;
- Discussão coletiva;
- Visita a uma emissora de rádio, participação em um programa de entrevista radiofônica;
- Pesquisa em material impresso (jornais e revistas), na internet (blog e sites), nas redes sociais (Facebook, WhatsApp) e por meio de programas radiofônicos;
- Socialização de informações;
- Atividade extraclasse;
- Postagens no grupo “Entrevistando”.

Recursos:

- Kit do aluno;
- Sala de aula e de vídeo;
- Notebook;
- Estúdio de uma emissora de rádio¹⁴;
- Ficha de avaliação das entrevistas;
- Computador com internet.

Atividade 1 – Seleção do tema da entrevista, formação de grupos, distribuição de atividades entre os grupos e seleção dos alunos para a realização de uma atividade de campo.

Carga horária da atividade: 02 aulas de 50 minutos

¹⁴ Caso essa proposta seja aplicada em uma cidade onde não exista emissora de rádio, essa atividade deverá ser excluída, sem prejuízo para os resultados esperados.

Na sala de vídeo, o professor iniciou essa atividade realizando a projeção de alguns títulos¹⁵ de reportagem sobre a violência urbana em Jequié e solicitou aos alunos que realizassem uma leitura reflexiva, considerando as seguintes questões: o que esses títulos apresentam em comum? Para você, por que esse tema deve ser abordado pela escola?

Quadro 12: Títulos de reportagem policial

<p>Home » Jequié » Jequié: tragédia anunciada: Seledônio, dono do Posto Avenida foi assassinado por assaltantes</p> <p>Jequié, tragédia anunciada: Seledônio, dono do Posto Avenida foi assassinado por assaltantes</p> <p> Postado em Jequié Por Jequié Urgente em 19/03/2015</p> <p>Visual: Jequié Urgente</p>	<p>Comissão de Direitos Humanos da ALBA discute segurança pública em Jequié</p> <p> Postado por: Wilson Novaes Em: 19 de março de 2015 As 17:45</p>
<p>15/04/2015</p> <p>Home » Jequié » Jequié: Madrugada violenta deixa três mortos</p> <p>Jequié: Madrugada violenta deixa três mortos</p> <p> Postado em Jequié Por Jequié Urgente em 15/04/2015</p>	<p>Tiros na vagina, seios destruídos, cabelo raspado e braços quebrados: Assassinato de Aline Miranda repercute na Bahia</p> <p> Postado em Jequié Por Jequié Urgente em 25/03/2015</p>

Fonte: <Jequiereporter.com.br>

Acesso: 16 abr. 2015

Na sequência, o professor realizou uma discussão a partir dos seguintes questionamentos: Jequié transformou-se em uma cidade violenta? Quais são as causas e as consequências dessa violência? Alguma situação parecida ocorreu próximo de vocês? Para vocês, como esse problema pode ser resolvido? O professor mediou a discussão e registrou as observações realizadas pelos alunos no quadro branco.

Após a discussão, o professor explicou aos alunos que a entrevista videogravada que eles iriam produzir com um especialista teria como tema um assunto polêmico e controverso do atual contexto da cidade: a violência urbana. Também explicou que a escolha desse tema foi motivada pela polêmica estabelecida em torno do assunto e pelo aumento da criminalidade que tomou conta da cidade, com destaque para a latrocínio ocorrido a 100 metros do Colégio da Polícia Militar, apresentado no primeiro título do quadro 12. A escolha desse tema deveu-se ao propósito da dissertação em desenvolver a produção textual a partir de temas concretos vivenciados pelos alunos na comunidade em que estão inseridos e a retextualização para um artigo de opinião.

Na sequência, o professor fez a divisão da classe em quatro grupos, sendo que cada grupo ficou responsável por uma etapa na produção da entrevista. Essa distribuição de tarefas procurou reproduzir em sala de aula o contexto da esfera jornalística, em que uma entrevista é

¹⁵As imagens referentes aos títulos apresentados foram cortadas, porque, além de muito fortes, eram irrelevantes para os objetivos da dissertação.

produzida em várias etapas e envolve um número significativo de profissionais, da fase de planejamento à fase de publicação. As etapas de produção da entrevista ficaram assim distribuídas: o grupo 1 ficou responsável pela seleção e pesquisa da vida do entrevistado; ao grupo 2 foi delegada a tarefa de estudar o tema e elaborar o roteiro de perguntas; ao grupo 3, a produção e a realização da entrevista; e, por último, o grupo 4, ficou com a responsabilidade de postar a entrevista videogravada no grupo “Entrevistando” e no blog da escola.

Antes da elaboração da pauta de produção da entrevista, o professor proporcionou aos alunos do grupo 3 uma situação significativa com o gênero em estudo, para que pudessem usá-la como referência durante a produção da entrevista. A situação consistiu em levar, como atividade de campo, os 06 alunos que compõem o grupo 3, com autorização escrita dos pais, para uma visita previamente agendada a uma emissora de rádio na cidade, para participar de um programa radiofônico, exercendo os papéis sociodiscursivos de entrevistador e entrevistado.

A finalidade dessa visita foi possibilitar aos alunos vivências com o gênero entrevista jornalística, em situação real de produção, por meio do conhecimento da dinâmica de funcionamento de um programa de rádio onde se realizam entrevistas. Durante a participação no programa, os alunos exercitaram o papel de entrevistador, fazendo algumas perguntas ao apresentador do programa. Antes da visita à emissora, o professor entregou ao grupo um roteiro (apêndice D) para orientação dos aspectos que deveriam ser observados durante a atividade prática. Após a visita de campo, o grupo deveria produzir e postar no grupo “Entrevistando” um relatório com as observações realizadas, a partir do roteiro entregue, a fim de socializar com os outros alunos a experiência vivenciada na visita à emissora de rádio.

Atividade 2 – Preparação da pauta da entrevista.

Carga horária da atividade: 02 aulas de 50 minutos

Para iniciar essa atividade, o professor solicitou aos grupos responsáveis pela elaboração da pauta que se organizassem, conforme a distribuição realizada na atividade anterior, para começarem a construção da pauta da entrevista videogravada que iriam produzir. Em seguida, por meio de uma discussão participada, ele explicou aos alunos os passos necessários à elaboração de uma pauta:

- quem vamos entrevistar (seleção do entrevistado);

- o que queremos saber (a opinião do entrevistado sobre o tema);
- o roteiro de perguntas (o foco das perguntas é a violência urbana);
- onde e quando a entrevista será realizada (escolha do espaço e data);
- onde a entrevistada será publicada (no grupo Entrevistando e no blog da escola);
- qual o público-alvo da entrevista (alunos e leitores do blog da escola em geral).

Sobre o primeiro ponto da pauta, o professor informou ao grupo 1 que os critérios sinalizados na atividade anterior para a escolha do entrevistado devem ser observados, considerando que se trata de uma entrevista temática (o entrevistado é um especialista que irá discorrer sobre o tema da entrevista); em relação ao segundo e terceiro pontos da pauta, o grupo 2 foi orientado a realizar um estudo minucioso em várias fontes (blogs, sites, jornais, revistas, programas radiofônicos etc) sobre a violência urbana na cidade de Jequié. Esse estudo foi uma etapa importante para a elaboração de um roteiro de perguntas ordenado e pertinente ao tema, facilitando o papel discursivo dos entrevistadores e do entrevistado. No que diz respeito ao quarto ponto da pauta, o grupo 3 ficou encarregado de entrar em contato antecipadamente com o entrevistado selecionado e agendar a data e o local de realização da entrevista, além de providenciar o equipamento necessário para a sua videogravação. Por último, sobre o quinto e sexto pontos de pauta, o grupo 4 ficou com a incumbência de postar no grupo “Entrevistando” e no blog da escola a entrevista videogravada com o especialista sobre a violência em Jequié. A realização de uma entrevista de sucesso exigiu dos grupos um trabalho muito articulado, pois existe uma interdependência entre os trabalhos.

Atividade 3 – Elaboração do roteiro de perguntas e realização da entrevista

Carga horária da atividade: 02 aulas de 50 minutos

Essa atividade foi destinada à elaboração do roteiro de perguntas pelos alunos. É uma etapa estratégica para o sucesso da entrevista, por isso, os estudantes deveriam ser orientados para que elaborassem perguntas que fossem relevantes ao objetivo da entrevista. Antes do início do roteiro das perguntas, o professor orientou o grupo 2 para que utilizasse as informações obtidas sobre o tema e o entrevistado, na pesquisa realizada junto a várias fontes, como base para elaborar as questões. Para auxiliar os alunos na elaboração do roteiro de perguntas, o professor entregou uma lista com as recomendações a seguir, com o propósito de esclarecer coletivamente as dúvidas e as dificuldades dos alunos:

- As questões abertas, iniciadas com Como, O quê, Quando, Onde e Por quê, colhem maior quantidade de informação do entrevistado;
- As perguntas devem gerar respostas pessoais, convidando o entrevistado a opinar sobre o que se deseja saber;
- As perguntas devem ser claras e não induzir as respostas;
- Evite perguntas irrelevantes, elaborando questões originais;
- Durante a entrevista, a resposta do entrevistado poderá desencadear uma pergunta que não esteja contemplada no roteiro;
- Na elaboração do roteiro de questões, por se tratar de um texto escrito, o grupo deve optar pelo registro formal e ter o máximo de cuidado com a ortografia das palavras;
- A seleção lexical deve ter relação com a temática da entrevista e provocar os efeitos de sentido desejados.

Depois de elaborado, o grupo socializou o roteiro com as perguntas aos outros grupos, a fim de identificar os acertos e os problemas na elaboração das perguntas. Depois da socialização, o professor analisou a versão final do roteiro do grupo 2, a fim de (re)orientar os alunos a deixarem as perguntas em sua versão final de acordo com as orientações citadas.

Durante a etapa de elaboração e correção das perguntas pelo grupo 2, o professor começou a preparação dos alunos do grupo 3 para a realização da entrevista propriamente dita. Essa preparação consistiu em apresentar e discutir algumas orientações escritas que deveriam ser observadas pelo grupo 3 responsável pela produção e execução da entrevista:

- Ser pontual em relação ao horário combinado;
- Elaborar um texto de apresentação do entrevistado;
- Antes da entrevista, conversar descontraidamente com o entrevistado para quebrar a tensão inicial de toda entrevista e construir uma relação de confiança;
- Pedir permissão ao entrevistado para filmar a entrevista;
- Usar uma filmadora, um celular ou outro equipamento na videogravação da entrevista;
- Começar a entrevista com perguntas simples;
- Caso o entrevistado fale muito rápido, solicitar, com gentileza, que fale mais devagar;
- Anotar tudo que parecer importante, ainda que a entrevista seja gravada;
- Concluída a elaboração das perguntas, é oportuno perguntar ao entrevistado se existe alguma informação a acrescentar ou algum aspecto da entrevista que queira aprofundar;
- Por último, os alunos deverão agradecer ao entrevistado pela disponibilidade em atendê-los.

Os grupos 1 e 4 participaram da atividade dando suporte aos outros grupos. O grupo 1 subsidiou o grupo 2 e 3, fornecendo informações sobre o entrevistado, principalmente aos entrevistadores, que precisaram conhecer o perfil do entrevistado para conduzir bem a entrevista. O grupo 4 apoiou o grupo 3, indicando a melhor técnica de gravação da entrevista, com a finalidade de se obter um áudio e uma imagem de qualidade para a publicação da entrevista. Para isso, realizou consulta junto a profissional especializado.

A entrevista foi realizada como atividade extraclasse. Para avaliar a entrevista, o professor distribuiu uma ficha com dez critérios para que o grupo 3 respondesse após a sua realização e devolvesse ao professor, junto com a videogravação da entrevista em uma mídia, para análise e devolução com os comentários sobre o desempenho do grupo.

Concluída a realização da entrevista, o grupo 4 foi responsável pela edição e publicação da entrevista videogravada no grupo “Entrevistando” e no blog da escola. A publicação dessa entrevista em sua modalidade oral, na realidade sonora, serviu de texto base para o processo de transcrição para forma gráfica que será apresentado no próximo módulo.

4.7.3 Módulo 3 - Da fala para a escrita: os processos de transcrição e retextualização

Carga horária do módulo: 16 aulas de 50 minutos em sala de aula mais as atividades-extraclasse. A carga horária pode sofrer alteração de acordo com o ritmo da classe.

Conhecimentos prévios necessários para aplicação da proposta:

- Linguagem verbal e não verbal

Conteúdos do módulo:

- Marcas da oralidade;
- Códigos de transcrição;
- Transcrição de entrevistas;
- Operações envolvidas na retextualização;
- Retextualização da entrevista produzida da modalidade oral para a escrita.

Estratégias:

- Atividades em dupla;
- Exibição de vídeo;
- Expositiva participada;

- Discussão coletiva;
- Socialização de informações;
- Acompanhamento dos grupos em sala de aula;
- Atividade extraescolar;
- Postagens no grupo “Entrevistando”.

Recursos:

- Entrevista videogravada;
- Sala de aula com TV pendrive;
- Laboratório de informática;
- Lista com os códigos de transcrição;
- Cópia de atividade transcrita;
- Texto impresso.

Atividade 1-Conhecendo as marcas da oralidade e sua forma de representação gráfica.

Carga horária da atividade: 04 aulas de 50 minutos

Nessa atividade, no laboratório de informática com acesso à internet, o professor organizou a classe em duplas e solicitou que acessassem o site <<http://www.youtube.com/watch?v=WGErkpglFgg>> e assistissem à entrevista da cantora Ivete Sangalo ao apresentador Jô Soares – parte 4, exibida na Rede Globo, observando, atentamente, os elementos verbais e não verbais.

Figura 7: Entrevista de Ivete Sangalo ao apresentador Jô Soares – parte 4



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=WGErkpglFgg>>

Acesso em: 17 jun. 2014

Depois da exibição do vídeo, o professor entregou aos alunos a transcrição de um trecho (00min:00s a 01min:47s) da entrevista (anexo C) às duplas, para que fizessem uma

comparação entre o texto em sua realização sonora e o texto oral transcrito para a forma gráfica, identificando e anotando as características linguísticas e extralinguísticas da modalidade oral e os códigos convencionalizados correspondentes no texto oral transcrito. As observações realizadas pela classe foram anotadas no quadro branco e com a mediação do professor foram socializadas na classe.

Na sequência da atividade, o professor realizou uma exposição participada, explicando as marcas específicas do texto oral a partir da entrevista da cantora Ivete Sangalo ao Jô Soares. As marcas da oralidade que deveriam ser exploradas no vídeo da entrevista são os marcadores conversacionais, as marcas prosódicas, tais como alongamentos, entonação enfática, hesitações, pausas, repetições, redundâncias, paráfrase, segmentos de palavras iniciadas e não concluídas, truncamentos, sobreposição de falas, falas simultâneas, pronomes egóticos etc. A organização sintática do texto oral foi outro aspecto a ser abordado na discussão. Essa discussão foi conduzida de tal forma que os alunos deveriam chegar à conclusão de que o texto oral e o texto escrito são duas formas de manifestação da língua que apresentam diferenças e semelhanças; que a escrita não representa a fala em nenhuma circunstância; que não existe uma dicotomia entre as duas modalidades, pois tanto o texto oral como o escrito podem apresentar diferentes níveis de formalidade ou informalidade. Essa é uma etapa na proposta que deve ser realizada com muita responsabilidade, pois o reconhecimento dessas marcas pelos alunos é imprescindível ao processo de retextualização a ser realizado na atividade 6 do módulo.

Como atividade extraclasse, foi solicitada aos alunos a identificação das marcas estudadas do texto falado a partir de uma conversação espontânea entre os membros de sua família. Essa atividade oportunizou aos alunos o contato com as marcas da oralidade estudadas em uma situação concreta de comunicação e como ensaio do complexo processo de transcrição, foi salientado que realizassem a transcrição de um trecho e socializassem com a classe postando no grupo “Entrevistando”. A correção dessa atividade extraclasse foi um momento importante para que o professor avaliasse o domínio dessas marcas pelos alunos.

Atividade 2 – Estudo dos códigos de transcrição de textos orais

Carga horária da atividade: 02 aulas de 50 minutos

Em sala de aula, o professor entregou aos alunos uma lista (anexo D) com os códigos convencionalizados para a transcrição de textos, da realidade sonora para a forma gráfica. A

seguir, realizou uma exposição participada detalhada sobre o assunto, a partir do trecho transcrito da entrevista da cantora Ivete Sangalo ao apresentador Jô Soares analisado pelos alunos, explicando a correspondência entre os códigos convencionalizados e as marcas da oralidade.

Para dar significado à aprendizagem, sempre que possível, as explicações do professor devem partir das observações dos alunos anotadas no quadro. Essa estratégia possibilita aos alunos avaliarem a pertinência de suas observações. Realizada a exposição, os alunos precisam ter consciência que as transformações operadas pelo processo de transcrição não interferem na natureza do discurso produzido nem do ponto de vista da linguagem nem do conteúdo. Durante a abordagem do assunto, os alunos também precisam compreender que o processo de transcrição opera com os aspectos não verbais da língua, por isso é imprescindível que o professor aborde as formas de transcrição dos elementos paralinguísticos presentes na entrevista analisada.

Atividade 3 – Transcrição do texto da realidade sonora para a forma gráfica.

Carga horária da atividade: 02 aulas de 50 minutos

A realização dessa atividade ocorreu no laboratório de informática. A classe foi organizada em trio, para se adequar ao número de computadores disponibilizados no laboratório. Em seguida, as perguntas da entrevista videogravada foram divididas entre os trios para a realização da transcrição. Essa distribuição teve como finalidade a realização de uma transcrição com o máximo de fidelidade ao texto oral base, tendo em vista se tratar de uma atividade de difícil realização, demorada e cansativa, que exigiu diversas consultas à entrevista e à lista com os códigos convencionalizados durante sua realização.

Para iniciar essa atividade, cada trio acessou e assistiu à entrevista videogravada disponibilizada no grupo “Entrevistando” e no blog da escola e, com o auxílio da lista com os códigos de transcrição disponibilizada pelo professor, executou a transcrição da pergunta da entrevista de sua realização sonora para a forma gráfica, observando os elementos verbais e não verbais utilizados na interação face a face efetuada pelos interlocutores na referida entrevista. O processo de transcrição foi uma oportunidade estratégica para o professor trabalhar as características da língua falada.

Concretizada a transcrição, os trios deveriam entregá-la ao professor para a correção e a socialização em classe, visando à unificação dos trechos transcritos separadamente. É

importante que a versão final do texto oral transcrito para a forma gráfica mantenha a fidelidade ao texto oral em sua realização sonora, preservando todas as especificidades da fala, inclusive os elementos não verbais, pois serviriam de base para o processo de retextualização para a modalidade escrita da língua. Portanto, é preciso utilizar recursos gráficos da lista de códigos de transcrição adequados para cumprir o papel que os gestos e a entonação cumprem nas interações conversacionais. Durante a realização das transcrições, o professor assistiu os grupos em suas dúvidas e dificuldades. Concluído o processo de transcrição da entrevista pelos grupos, o professor solicitou ao grupo 4, responsável pela publicação da entrevista no grupo “Entrevistando” e no Blog da escola, a postagem da versão final da entrevista transcrita, para que fosse consultada individualmente durante a retextualização para a modalidade escrita.

Atividade 4 – Comparar uma entrevista retextualizada com a entrevista oral base.

Carga horária da atividade: 01 aula de 50 minutos

Nesta atividade, no primeiro momento, o professor iniciou o estudo sobre o processo de retextualização do gênero discursivo entrevista jornalística de sua modalidade oral para a modalidade escrita, organizando a sala em semicírculo; depois, distribuiu uma cópia da entrevista impressa do humorista do CQC, Danilo Gentili, ao repórter mirim Pedro Dias (anexo E), e solicitou uma leitura reflexiva da entrevista aos alunos. Em seguida, exibiu um vídeo com a mesma entrevista em sua modalidade oral. Depois da leitura e exibição do vídeo da entrevista, o professor provocou uma discussão, na classe, a partir dos seguintes questionamentos:

- Por que existem algumas perguntas na modalidade oral da entrevista que não constam na modalidade escrita?
- Por que a mesma pergunta da modalidade oral da entrevista recebe uma redação diferente na modalidade escrita?
- As últimas perguntas da entrevista na modalidade escrita não constam na modalidade oral. Qual é a explicação para essa ocorrência?
- Geralmente, na entrevista, o entrevistador é quem realiza as perguntas. Por que, em algumas questões, na modalidade escrita, essa ordem foi invertida?

- Em relação aos turnos de fala, pode-se verificar alguma diferença entre as modalidades oral e escrita da entrevista?
- Que outras características da entrevista na modalidade oral não constam na modalidade escrita?
- Você percebeu alguma marca de oralidade nas perguntas retextualizadas? Quais?

Figura 8: Entrevista com Danilo Gentili, do CQC, ao repórter mirim Pedro Dias



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=k06dXpQ2E2Y>>

Acesso em: 31 mar. 2014.

Durante a discussão, o professor foi anotando, no quadro, as observações feitas pelos alunos. Essas observações serviram de ponto de partida para a explicação das operações utilizadas no processo de retextualização, na atividade seguinte.

Atividade 5 – O estudo das operações de retextualização

Carga horária da atividade: 04 aulas de 50 minutos

Para desenvolver essa atividade, o professor organizou a turma em semicírculo e distribuiu um texto (anexo F) com as operações que foram ensinadas e aplicadas nas retextualizações realizadas pelos alunos, na sequência da proposta: a retextualização da modalidade oral para a modalidade escrita da entrevista produzida pelos grupos e a retextualização da modalidade escrita dessa entrevista para um artigo de opinião.

O estudo das operações ocorreu por meio de uma exposição participada, na qual o professor utilizou um texto oral transcrito (anexo F) como base, para explicar as

características e as transformações provocadas pela aplicação de cada operação estudada, até chegar a um texto escrito final. O professor esclareceu para a turma que o processo de retextualização pode não envolver todas as operações. Como a proposta desse módulo foi retextualizar uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita, as operações 1 a 6 receberam um tratamento no presente estudo, pois trabalham diretamente com as características do texto oral eliminadas no processo de retextualização para os textos escritos e inserção de características do texto escrito na retextualização de um texto oral; por isso, foi um momento ideal para o professor evidenciar as características de cada modalidade da língua. A fim de tornar a aprendizagem mais significativa, o professor estabeleceu um diálogo entre o estudo das operações com a entrevista e as observações feitas pelos alunos na atividade anterior.

Atividade 6 – Do texto oral para o texto escrito: a retextualização de uma entrevista

Carga horária da atividade: 03 aulas de 50 minutos

Nessa atividade, em sala de aula, o professor solicitou aos alunos que retextualizassem as entrevistas produzidas pelos grupos, a partir da transcrição realizada pelos alunos organizados em trio. Antes do início da retextualização foi necessário que o professor fizesse algumas observações aos alunos. Entre elas, pode-se destacar a imprescindível necessidade da compreensão do texto-base, as vantagens da aplicação das operações na sequência apresentada no modelo, a liberdade de transformar o texto do ponto de vista lexical e sintático associada à necessidade de manter a verdade do dito, além da necessidade da sala permanecer em silêncio, devido à concentração necessária dos alunos na realização da atividade.

Durante o processo de retextualização, o professor assistiu os alunos individualmente em suas dificuldades, principalmente em relação à aplicação das operações de transformação, conforme identificação na atividade anterior. Foi preciso também que o professor evidenciasse para os alunos que a retextualização do texto oral transcrito para um texto escrito não significa a passagem do caos para a ordem. Depois de retextualizado, o professor solicitou aos alunos a devolução do texto transcrito e do texto retextualizado para análise e posterior devolução com os devidos comentários. Como atividade extraclasse, foi solicitada aos alunos uma pesquisa, em livros ou na internet, sobre o gênero discursivo artigo de opinião.

4.7.4 Módulo 4 – O estudo e a produção do gênero discursivo artigo de opinião

Carga horária do módulo: 12 aulas de 50 minutos em sala de aula mais as atividades-extraclasses. A carga horária pode sofrer alteração de acordo com o ritmo da classe.

Conhecimentos prévios necessários para o estudo do módulo:

- O gênero discursivo entrevista jornalística;
- As operações empregadas nas retextualizações;
- Registro formal e informal da língua;
- Foco narrativo;
- Conhecimento sobre paragrafação de textos;
- Emprego dos tempos verbais;
- Sequência textual dissertativa.

Conteúdos do módulo:

- O gênero discursivo artigo de opinião:
 - Os elementos constitutivos (título, subtítulo, assinatura, premissa, apresentação de argumentos, apresentação de contra-argumentos e conclusão);
 - Domínio discursivo;
 - Propósito comunicativo;
 - Suportes;
 - Público alvo.
- Análise linguístico-textual do gênero artigo de opinião:
 - Discurso direto, indireto e direto livre;
 - Transformação do discurso direto em discurso indireto.
- A retextualização da entrevista para o gênero discursivo artigo de opinião
 - O estudo das operações especiais envolvidas no tratamento dos turnos:
 1. Técnica I: manutenção dos turnos;
 2. Técnica II: transformação dos turnos em citação de fala;
 3. Técnica III: transformação dos turnos em citação de conteúdo.
 - A realização da retextualização da entrevista para o artigo de opinião.

Estratégias:

- Atividades em duplas;
- Exposição participada;
- Discussão coletiva;
- Pesquisa prévia do conteúdo;
- Socialização das atividades desenvolvidas pelas duplas;
- Postagem no grupo Entrevistando;
- Estudo extraclasse.

Recursos:

- Livro didático do aluno;
- Apostila elaborada pelo pesquisador;
- Kit do aluno;
- Entrevista retextualizada pelos alunos;
- Computador com acesso à internet;
- Sala de vídeo;
- Sala de aula.

Atividade 1 – O primeiro contato como gênero discursivo artigo de opinião – discussão inicial

Carga horária da atividade: 01 aula de 50 minutos

Nessa atividade, em sala de aula, o professor iniciou a abordagem do assunto, por meio de uma provocação inicial que consta:

a) da exibição de cenas do filme “Ponto de Vista”, na sala de vídeo;

Figura 9: Filme Ponto de Vista



Fonte: <<https://www.youtube.com/watch?v=mn50WEEIGH8>>

Acesso em: 08 de nov. 2014.

b) da leitura da tirinha “Charlie Brown e a questão do ponto de vista”;

Figura 10: Tirinha do dia: Charlie Brown e a questão do ponto de vista



Fonte: <<http://wordsofleisure.com/2013/01/09/tirinha-do-dia-charlie-brown-e-a-questao-do-ponto-de-vista>>

Acesso em: 08 de nov. 2014.

c) da discussão em classe a partir dos seguintes questionamentos:

(Os alunos responderão às questões oralmente, porém, para desenvolver a escrita, poderão fazer um rascunho escrito, para direcionar a argumentação)

I. Qual é o assunto abordado no filme?

- II. Qual é o assunto abordado na tirinha?
- III. O que os dois recursos abordam em comum?
- IV. Para vocês, o que significa manifestação do pensamento e liberdade de expressão?
- V. No filme e na tirinha houve manifestação de um ou mais de um ponto de vista?
- VI. Vocês têm pontos de vista particulares sobre determinados assuntos?
- VII. Vocês acham que o ponto de vista de vocês é ouvido pelas pessoas?
- VIII. Quando seu ponto de vista diverge do ponto de vista de outra pessoa, o que vocês fazem para convencer a outra pessoa que o seu ponto de vista está correto em relação ao objeto analisado?

Após a conclusão da discussão, é importante que os alunos entendam que o artigo de opinião é um gênero discursivo cuja característica básica ou propósito comunicativo é o ponto de vista de seu autor em relação ao tema abordado.

Atividade 2 – Conhecendo o artigo de opinião – os elementos constitutivos do gênero discursivo artigo de opinião e as condições de produção.

Carga horária da atividade: 03 aulas de 50 minutos

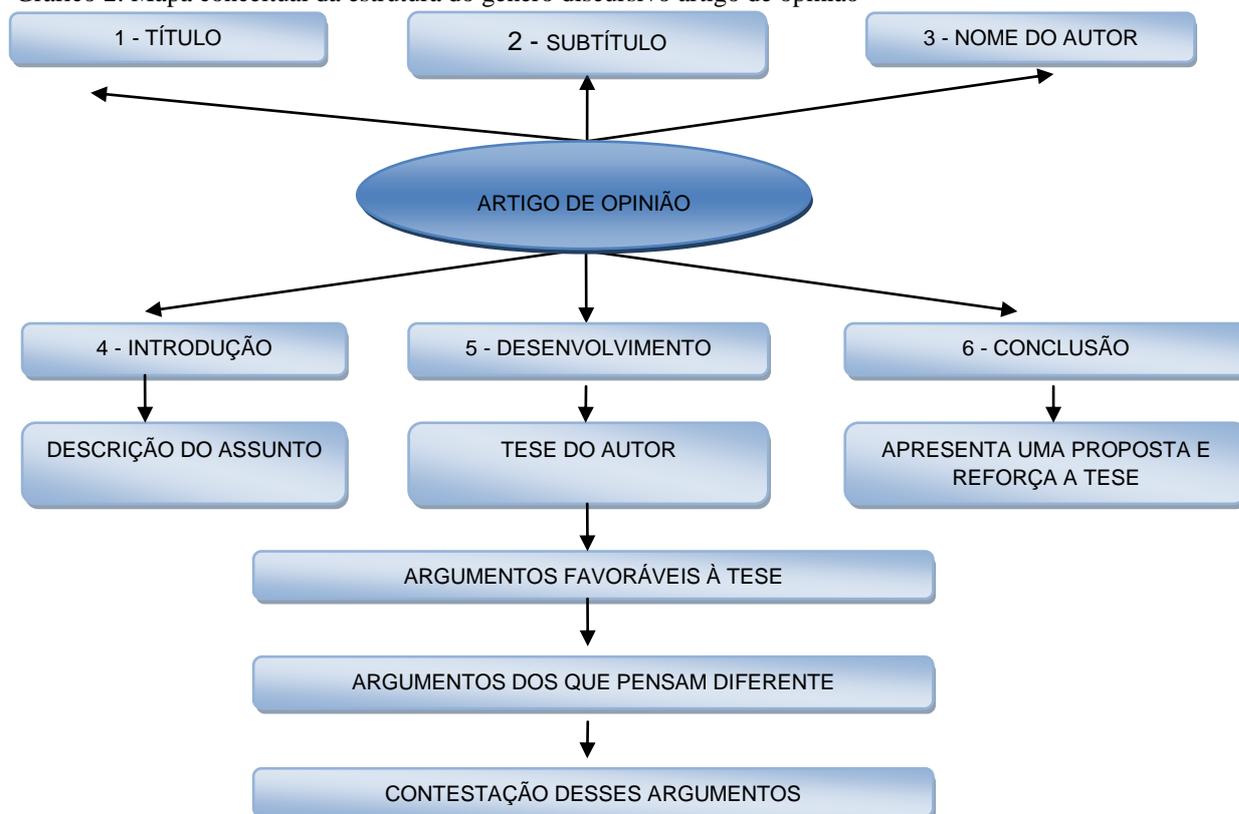
Nessa etapa, em sala de aula, foi realizado, por meio de uma exposição participada, um estudo sistemático sobre os elementos constitutivos do gênero discursivo artigo de opinião. Para isso, foram disponibilizados jornais e revistas, nos quais os alunos realizaram a leitura de diversos textos desse gênero discursivo, observando os elementos constitutivos básicos que formam a estrutura dos artigos analisados, a fim de se apropriarem das características do gênero para a produção final, por meio da retextualização da entrevista produzida na modalidade escrita da língua. Durante a exposição, foi necessário que se esclarecesse aos alunos que existem várias possibilidades de organizar a estrutura de um artigo de opinião, mas que não existe uma ordem específica em que os elementos se organizem e nem todos necessitam aparecer no mesmo artigo; entretanto, costuma-se encontrar uma estrutura comum que contemple as seguintes partes:

- I. Título, subtítulo e nome do autor;
- II. Contextualização ou apresentação do tema controverso;
- III. Explicação do ponto de vista assumido pelo autor em relação ao tema controverso;
- IV. Utilização de argumentos para sustentar a posição assumida;

- V. Consideração da contra-argumentação;
- VI. Refutação da posição contrária por meio de argumentação convincente e persuasiva;
- VII. Retomada do ponto de vista assumido;
- VIII. Possibilidade de negociação;
- IX. Conclusão (ênfase ou retomada da tese ou posicionamento defendido).

Após a exposição participada e o estudo detalhado dos itens da estrutura apresentada, como atividade de casa, os alunos organizados em dupla deveriam ler o texto “A redução da maioria penal” (anexo H), identificando os elementos que constituem o artigo de opinião - o título, o subtítulo (se houver), o nome do autor etc. - e construir com as respostas um mapa conceitual, tomando o modelo a seguir como exemplo. Os mapas conceituais produzidos pelas duplas deveriam ser postados no grupo “Entrevistando” para socializar com a classe e para análise e correção do professor:

Gráfico 2: Mapa conceitual da estrutura do gênero discursivo artigo de opinião



Fonte: Material elaborado pelo pesquisador

Na sequência da atividade, foi feito um estudo sobre as condições de produção de um artigo de opinião. Esse estudo foi realizado por meio de uma discussão coletiva, utilizando como recurso alguns artigos em suportes diferentes. Foi interessante para que a discussão

fosse participativa, que os alunos realizassem previamente uma pesquisa sobre o assunto. Durante a discussão sobre as condições de produção do artigo de opinião, o professor deveria provocar os alunos para que mobilizassem seus conhecimentos prévios e, a partir do material disponibilizado (jornais, revistas etc.), produzissem inferências sobre as condições de produção. Para consolidar a aprendizagem, o professor abordou de forma sistemática o contexto de produção de um artigo, discorrendo sobre o domínio discursivo desse gênero, o propósito comunicativo, os suportes e o público alvo. O conhecimento sobre as condições de produção foi pré-requisito para que os alunos tivessem bom desempenho na retextualização da entrevista impressa para um artigo de opinião.

Atividade 3 – A análise linguístico-textual do gênero artigo de opinião: as formas de representação do discurso

Carga horária da atividade: 04 aulas de 50 minutos

Nessa atividade, em sala de aula, o professor organizou a turma em semicírculo e, por meio de uma conversa informal ou bate papo, iniciou a aula abordando como o processo de retextualização provoca mudanças acentuadas na dimensão linguística do texto. Isso ocorreu em função da especificidade composicional, temática e estilística de cada gênero discursivo. No caso específico desse módulo, a retextualização ocorre na mesma modalidade da língua, porém com mudança de gênero: a entrevista na modalidade escrita foi retextualizada para um artigo de opinião. Os gêneros envolvidos nesse processo de retextualização têm estruturas linguísticas totalmente diferentes, logo o texto final do gênero discursivo retextualizado foi uma recriação completa do texto base, enfatizando apenas seu conteúdo. Por isso, para realizar essa transformação, foi necessário que alguns elementos linguístico-textuais do artigo de opinião fossem abordados, conforme exposição a seguir:

Para que os alunos identificassem, compreendessem e empregassem corretamente os elementos linguísticos imprescindíveis à retextualização da entrevista para um artigo de opinião, foi necessário que o professor trabalhasse simultaneamente com os aspectos linguísticos dos dois gêneros discursivos, a fim de que os educandos percebessem as especificidades linguísticas de cada gênero e as transformações por que passam esses aspectos linguísticos na retextualização de um texto para outro na modalidade escrita com mudança de gênero. Inicialmente, o professor solicitou aos alunos a leitura da entrevista escrita (anexo B) e do artigo de opinião (anexo H). Em seguida, distribuiu uma apostila com o conteúdo

linguístico-textual necessário para essa retextualização. Depois da distribuição do material, ele iniciou a exposição explicando detalhada e comparativamente alguns elementos linguístico-textuais de um artigo de opinião. O primeiro aspecto a ser abordado foi a caracterização do artigo de opinião como um texto da ordem do argumentar. Essa caracterização foi uma etapa importante na abordagem, pois foi o ponto de partida para que o professor trabalhasse com os alunos o parágrafo como estrutura básica do texto, a sequência textual argumentativa como tipologia predominante, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão como forma de organização de um texto dissertativo argumentativo, além dos tipos de argumentos que um escritor pode lançar mão para construir seu texto. Esses aspectos linguísticos devem ser trabalhados, com os alunos, a partir do artigo de opinião (anexo H), observando sua regularidade e funcionalidade nesse gênero discursivo.

Dando prosseguimento à abordagem sobre os aspectos linguístico-textuais do artigo de opinião, o professor chamou a atenção dos alunos para o fato de que, no processo de retextualização da entrevista escrita para o artigo de opinião, há a eliminação dos turnos de fala caracterizados pelo par pergunta e resposta, em favor de um texto em prosa, tendo o parágrafo como unidade básica. Essa transformação provoca um número considerável de reformulações e substituições lexicais, além de inserções. Para que os alunos conseguissem realizar essa tarefa, o professor realizou um estudo sistemático sobre os tipos de discurso. Esse estudo versou sobre as características do discurso direto, do discurso indireto, do discurso direto livre e sobre o processo de transposição do discurso direto para o discurso indireto. Para que a aprendizagem fosse significativa para os alunos, o professor realizou a exposição, tendo como referência a entrevista escrita (anexo B) e o artigo de opinião (anexo H).

Na sequência da atividade, o professor explicou aos alunos que a transposição de um texto no discurso direto (entrevista) para um texto no discurso indireto (artigo de opinião) envolve um conjunto de operações espaciais responsáveis pelo tratamento dos turnos, por meio de três técnicas. Para realizar esse estudo, o professor, na sala de vídeo, projetou uma tabela com as técnicas I, II e III (anexo G). Em seguida, explicou aos alunos que a técnica I prevê a manutenção dos turnos, conforme se praticou na retextualização da modalidade oral da entrevista para a modalidade escrita. A técnica II envolve operações que eliminam os turnos de fala, transformando um texto dialogado (entrevista) em um texto monologado (artigo de opinião), mas apresenta ainda em seu corpo citações ou falas do autor do texto base. Já a técnica III elimina os turnos de fala, preservando apenas o conteúdo do texto base; é a produção de um texto monologado empregando o discurso indireto em toda sua plenitude. É

importante que os alunos tenham consciência que a retextualização da entrevista escrita para o artigo de opinião envolve o emprego da técnica II ou da técnica III.

Como atividade extraescolar, o professor entregou um artigo de opinião e solicitou aos alunos, que, em dupla, fizessem uma análise e identificassem o tipo de discurso e a técnica empregada no tratamento dos turnos de fala. Como se trata de um assunto complexo, o artigo analisado deveria ser socializado entre as duplas e corrigido pelo professor para esclarecimento das dúvidas ou dificuldades apresentadas em relação ao assunto.

Atividade 4 – Da entrevista escrita ao artigo de opinião: a retextualização do escrito para o escrito

Carga horária da atividade: 04 aulas de 50 minutos

Nessa atividade, em sala de aula, o professor solicitou aos alunos que produzissem um texto do gênero discursivo artigo de opinião, a partir das entrevistas retextualizadas por eles. Antes do início da retextualização, os alunos foram chamados a atenção para as profundas mudanças que essa transformação provocará no texto final, pois é um processo que envolve todas as operações do modelo, eliminando as falas e os turnos individuais dos participantes e implantando o discurso indireto. O produto final dessa transformação é um texto final monologado, com ênfase apenas na manutenção do conteúdo do texto base; por isso, durante o processo, o professor assistiu os alunos, esclarecendo suas dúvidas, observando a aplicação correta das operações na retextualização, principalmente as operações especiais responsáveis pela transformação dos turnos de fala em citação de fala ou citação de conteúdo. Foi um momento estratégico para consolidar a aprendizagem das características textuais, discursivas e linguísticas do gênero artigo de opinião, desenvolvendo, assim, nos alunos, as habilidades necessárias à produção de textos escritos.

Depois da produção, o professor solicitou aos alunos que socializassem as produções. Para isso, um aluno analisou a produção de outro, com o objetivo de identificar as principais características do gênero retextualizado. Como atividade de casa, os alunos deveriam digitar os artigos de opinião, no editor de texto Word, revisar a digitação do texto e fazer a postagem no grupo “Entrevistando”, para publicação posterior no blog da escola.

4.8 AVALIAÇÃO

A educação brasileira utilizou historicamente a avaliação como um meio de classificação dos alunos em bons, os que dão trabalho e os que não têm solução. As provas de unidade são utilizadas como uma ameaça aos discentes. Elas servem apenas como instrumento para medir o rendimento do alunado, transferindo para este, principalmente, o resultado pelo seu fracasso. Nas últimas décadas, tem-se produzido muito material sobre a avaliação escolar, mas, infelizmente, uma parcela significativa de educadores ainda continua transformando a avaliação em um processo de cobrança de conteúdos aprendidos ou decorados pelos alunos. Felizmente, o processo de avaliação, nos dias atuais, também tem sido ressignificado como uma ferramenta estratégica à disposição dos professores para alcançar seu principal objetivo: a aprendizagem dos alunos. Portanto, a avaliação é uma ferramenta que possibilita ao professor intervir pedagogicamente para alcançar um ensino e uma aprendizagem de qualidade.

Ancorada nos PCNLP, essa proposta concebe a avaliação como um processo que permite ao professor avaliar sua prática educativa; e, por outro lado, possibilita ao aluno ter conhecimento sobre os seus avanços, suas dificuldades e suas potencialidades. Nesse sentido, ela ocorre em todo o processo de ensino e aprendizagem, rompendo com a tradição que a caracterizou historicamente como uma etapa de fechamento de trabalho.

Na presente proposta, a avaliação está incorporada ao ato de ensino, integrada na ação formativa do aluno; por isso, ocorre durante o processo ensino-aprendizagem, pois, o professor acompanha o desempenho dos alunos, durante a realização dos módulos, e, no final de cada módulo, realiza uma avaliação (apêndices E, F, G e H) com critérios definidos a partir dos objetivos estabelecidos na proposta. A adoção dessa modalidade de avaliação visa detectar dificuldades suscetíveis de aparecer no processo de aprendizagem, a fim de que o professor realize uma intervenção pedagógica para corrigi-las rapidamente, pois a prática docente deve se ajustar às necessidades discentes identificadas durante o processo ensino-aprendizagem.

4.9 RELATO DESCRITIVO DA EXPERIÊNCIA E DISCUSSÃO TEÓRICA DOS RESULTADOS

4.9.1 Relato descritivo da experiência: os encontros e os desencontros na aplicação de uma proposta de ensino

Esta seção tem como objetivo apresentar um relato descritivo sobre a aplicação da proposta de ensino de língua portuguesa, com o foco na produção escrita, desenvolvida em uma turma do 9º ano do ensino fundamental do Colégio da Polícia Militar Prof. Magalhães Neto, na cidade de Jequié, no período de fevereiro a abril do ano em curso, correspondendo a quarenta e oito horas-aula. A presente proposta foi composta por atividades-meio e por atividades-fim¹⁶, sendo que as primeiras subsidiam os alunos na realização das últimas. Nesse relato da experiência consta o registro do passo a passo realizado durante a aplicação da proposta, inclusive as dificuldades, as incertezas, as dúvidas e mudanças de trajetórias, mas também os acertos, as alegrias, as conquistas, a aprendizagem, enfim os encontros e os desencontros ocorridos na caminhada empreendida.

Módulo 1 – A entrevista jornalística: A compreensão do todo pelo estudo das partes

Este módulo foi planejado com a finalidade dos alunos dominarem as características básicas do gênero discurso entrevista. Composto por quatro atividades, ele teve um importante papel na estrutura organizacional do projeto pedagógico como um todo, pois proporcionou aos alunos as condições básicas para a realização das outras atividades nos módulos subsequentes. Para cumprir tal propósito, foram utilizadas diferentes estratégias e recursos que garantiram aos alunos o domínio dos aspectos linguísticos, textuais e discursivos do gênero discursivo entrevista. A ordem de apresentação das atividades foi outro aspecto que apresentou resultados positivos no módulo, pois, no primeiro momento, foram realizadas as atividades que mobilizaram nos alunos os conhecimentos prévios e a produção de inferências sobre o assunto, para em seguida realizar a exposição sistemática do conteúdo.

A organização do módulo1estabeleceu como **primeira atividade** a realização de uma dinâmica que consistia na realização de uma entrevista em sala de aula, organizada

¹⁶ As expressões atividades-meio e atividades-fim foram utilizadas nesta dissertação respectivamente para designar o conjunto de atividades preparatórias para a realização das atividades centrais da dissertação – a produção, transcrição e retextualização de uma entrevista, da modalidade oral para a modalidade escrita - aqui designadas como atividades-fim.

previamente e sem conhecimento dos alunos antes da apresentação da pesquisa à classe. Essa estratégia produziu como efeito imediato a percepção no aluno de que o trabalho com a língua pode ser realizado a partir de uma situação discursiva próxima de seu contexto real de produção; pois, conforme assevera Schneuwly e Dolz (2004), o gênero escolarizado é uma variante do gênero de referência.

O comportamento do aluno selecionado para o papel sociodiscursivo de entrevistado revelou a dificuldade expressiva dos discentes ao se envolverem em práticas discursivas com os gêneros orais secundários. Essa dificuldade implicou na existência de uma profunda assimetria na relação entrevistador e entrevistado em favor do entrevistador e demonstrou a necessidade de expor os alunos em situações comunicativas com os gêneros discursivos mais complexos no espaço escolar, pois, ainda segundo Schneuwly e Dolz (2004), o papel da escola é ultrapassar as práticas orais cotidianas, confrontando os alunos com formas mais institucionais e parcialmente reguladas por restrições exteriores.

Mesmo exercendo o papel sociodiscursivo de entrevistado de forma bastante tímida, as falas do aluno se aproximaram da conversação espontânea e apresentaram as principais marcas características da oralidade em contexto de fala, que foram estudadas na dissertação. Outro aspecto importante observado a partir da realização da dinâmica foi a necessidade constante de se realizar alterações na proposta original da dissertação, com a finalidade de superar os problemas encontrados no caminho trilhado. No caso específico desta atividade, a recusa dos alunos em participar da dinâmica como entrevistado.

A dinâmica também serviu de referência a uma reflexão sobre a estrutura básica do par pergunta e resposta presente no evento comunicativo realizado. Essa reflexão revelou que os alunos, mesmo sem orientação do professor, associam facilmente essa estrutura com o gênero entrevista, mas tiveram dificuldade em citar, sem a orientação do professor, esse gênero como uma prática discursiva bem marcada em seu cotidiano. Essa dificuldade refletiu na restrição realizada pelos alunos do gênero entrevista ao campo de atividade do jornalismo. Como na escola já se trabalhava com os gêneros discursivos, essa restrição ocorreu porque a abordagem realizada sobre os gêneros discursivos considera a forma e não a função. Sobre essa prática, Dell'Isola (2007) afirma que a escola deveria trabalhar com a diversidade de possibilidades sociointerativas dos gêneros. Essa restrição da noção do gênero entrevista foi facilmente contornada com a apresentação de algumas situações sociocomunicativas cotidianas que utilizam o par pergunta e resposta em sua organização.

Na sequência da atividade, foi apresentado o projeto à classe. A apresentação do projeto nessa ordem deu significado a sua realização e teve como finalidade compartilhar com

os alunos o projeto pedagógico que seria realizado; por isso, foi feita uma descrição minuciosa do projeto, módulo por módulo, enfatizando a retextualização como o aspecto principal da proposta, para que os alunos o conhecessem em sua totalidade. Mesmo com poucas manifestações verbais, foi possível perceber, por meio da expressão facial dos alunos, a compreensão do projeto a ser realizado.

A mobilização do conhecimento prévio e a produção de inferência sobre o gênero discursivo entrevista jornalística receberam um enfoque especial na **segunda atividade do módulo 1**. Com base na assertiva de Bakhtin (2011) de que a identidade de um gênero é formada pelo conteúdo temático, pelo estilo e pela estrutura composicional, foi realizada a identificação das características linguísticas, textuais e discursivas do gênero entrevista jornalística, comuns e divergentes às seis entrevistas indicadas no projeto e postadas no “Entrevistando”, por meio do preenchimento de um quadro comparativo (apêndice B).

A análise do quadro com as respostas revelou que os alunos mobilizaram o conhecimento prévio, pois demonstraram conhecer a maioria das características do gênero entrevista jornalística. Dessa análise, dois aspectos mereceram registro: entre as características conhecidas pelos alunos, a organização em perguntas e resposta foi a característica identificada por todos os alunos; entre as que foram analisadas como menos conhecidas, a relação entre o tratamento e o registro se destacou, pois não houve nenhuma explicação no quadro comparativo. Essa constatação exigiu um tratamento especial para essa questão e outras semelhantes na realização da terceira atividade como os suportes textuais e o propósito comunicativo. A socialização das respostas entre os alunos provocou uma discussão que permitiu preencher o quadro comparativo com uma versão final das respostas construídas colaborativamente e relativamente coerentes com o que foi solicitado.

Embora essa atividade tenha apresentado resultados satisfatórios, sua realização individual revelou-se muito desgastante e incompatível com a carga horária estabelecida na proposta, por isso foi concluída como atividade extraclasse. Em outro contexto de aplicação, a alteração mais produtiva seria dividir a classe em seis grupos e atribuir a análise de cada entrevista a um grupo formado.

O estudo sistemático sobre as características do gênero discursivo entrevista jornalística realizado na **terceira atividade** aprofundou o conhecimento que já vinha sendo construído nas atividades anteriores. A realização dessas atividades foi determinante para que os alunos participassem ativamente da discussão e a aprendizagem das características da entrevista jornalística ocorresse de forma mais efetiva, pois possibilitou a identificação das dificuldades apresentadas pelos alunos previamente. Durante a exposição do assunto, ficou

evidenciado que essas dificuldades estavam relacionadas ao ensino dos gêneros discursivos como estrutura estanque, preso à forma, realizado pela escola. Esse aspecto já tinha sido observado por Dell’Isola (2007, p. 20) quando afirma que “[...] são fortes os indícios de que o que se tem ensinado não é o gênero em si, mas o formato engessado restrito a uma estrutura fixa de como é o gênero”. O ensino do gênero entrevista conforme preconiza Bakhtin (2011) como “[...] um tipo relativamente estável de enunciado [...]” permitiu uma abordagem detalhada não só das características formais do gênero, mas também das características textuais e discursivas comuns e divergentes aos vários tipos de entrevistas jornalísticas.

Para superar as dificuldades apresentadas pelos alunos em relação a algumas características da entrevista jornalística, duas ações revelaram-se importantes: a apresentação de três entrevistas em seus respectivos suportes, pois, como afirma Charaudeau (2013, p. 105), “[...] todo dispositivo formata a mensagem e, com isso, contribui para lhe conferir um sentido. Seria uma atitude ingênua pensar [...] que a mensagem é o que é independentemente do que lhe serve de suporte”; e a utilização do quadro comparativo com as observações realizadas pelos alunos como ponto de partida para a realização do estudo. O estudo das características do gênero entrevista foi realizado de forma reflexiva, procurando estabelecer relação com as três entrevistas analisadas se a característica em estudo fosse comum ou, com uma entrevista, se a característica em estudo fosse divergente. Esse procedimento didático permitiu, por meio de uma análise criteriosa das entrevistas, resolver as dificuldades apresentadas pelos alunos na atividade anterior. A utilização das observações dos alunos no quadro comparativo como ponto de partida para a realização desse estudo desencadeou o esforço de ação e reflexão dos alunos, transformando-os em protagonistas da construção de um conhecimento efetivo e significativo.

A abordagem dos aspectos linguístico-gramaticais na **quarta atividade** representou a continuidade do estudo das características do gênero discursivo entrevista jornalística, em função de envolver conteúdos regulares e pertinentes às especificidades do gênero estudado, pois, como afirma Antunes (2009, p. 217), “[...] o eixo dos programas de estudo da língua deve ser, portanto, as especificidades de cada gênero [...]”. Os conteúdos linguístico-gramaticais dessa atividade atenderam às necessidades dos alunos sobre a tipologia textual predominante nas entrevistas jornalísticas e sobre a relação entre a forma de tratamento do entrevistado utilizada nas entrevistas e o tipo de registro empregado. Esses resultados favoráveis ocorreram, porque o trabalho realizado com os conteúdos a partir de situações discursivas concretas, orais e escritas, por meio das entrevistas apresentadas na primeira atividade, possibilitou aos educandos, em relação às sequências textuais, desfazer a confusão

ainda existente entre os tipos textuais e os gêneros discursivos, além de extrapolar o estudo das tipologias clássicas, ao apresentar a sequência dialogal como predominante nas entrevistas jornalísticas.

Durante o estudo da entrevista do ex-jogador, então deputado e atual senador Romário à Rádio Globo, ficou constatado que a análise de uma entrevista audiogravada facilita a classificação, pelos alunos, dessa sequência como o tipo textual predominante desse gênero. No que diz respeito às formas de tratamento do entrevistado e os tipos de registro empregados, o estudo realizado a partir das três entrevistas demonstrou aos discentes que não existe uma relação fechada entre as formas de tratamento do entrevistado (você e senhor) em uma entrevista com o emprego do registro formal ou informal, embora essa relação ocorra com relativa frequência nesse gênero discursivo. A análise das entrevistas revelou que a forma de tratamento dada ao entrevistado (você ou senhor) é determinada pela relação de distanciamento ou aproximação, o grau de intimidade entre os interlocutores de uma entrevista e os efeitos de sentido pretendidos junto à audiência. Já o emprego do registro formal ou informal é determinado por outros fatores, além da forma de tratamento do entrevistado, como o tipo de entrevista, a temática abordada, o perfil do entrevistado, público alvo de destino e os efeitos de sentido que se queira provocar junto à audiência. Essa constatação está de acordo com a assertiva de Hoffnagel (2010) ao afirmar que nas entrevistas realizadas por revistas dirigidas a jovens e adolescentes, a linguagem é coloquial, mas nas entrevistas com autoridades ou especialistas, a linguagem é mais formal e objetiva.

Módulo 2 – Produzindo a entrevista dos sonhos

O **módulo 2** representou o exercício do conhecimento adquirido no módulo 1, pois foi elaborado tendo como objetivo geral a realização de uma entrevista jornalística com um especialista sobre a onda de violência que vem ocorrendo no município de Jequié. A realização dessa entrevista foi precedida pela realização de várias atividades imprescindíveis à sua produção, descritas por Medina (1990) como uma rede complexa de variáveis, cujo ponto de partida é a produção de uma pauta. A produção da entrevista foi a realização de um evento complexo que exigiu dos alunos um planejamento cuidadoso de cada atividade e sua execução criteriosa, mas, acima de tudo, um trabalho bem articulado entre os grupos formados, conforme se pode observar no relato descritivo-argumentativo realizado na sequência:

A seleção do tema da entrevista “A violência urbana em Jequié”, como o primeiro aspecto a ser abordado na **primeira atividade** realizada no módulo 2, demonstrou a importância desse assunto para uma pesquisa que tem a produção textual escrita como objeto

de estudo. Charaudeau (2013, p.101), comentando sobre a finalidade jornalística de relatar fatos que ocorrem no espaço público, apresenta a seguinte assertiva: “[...] o acontecimento (tema, assunto) será selecionado e construído em função de seu potencial de ‘atualidade’, de ‘socialidade’ e de ‘imprevisibilidade’.” Nesta dissertação, além desses componentes, o tipo de entrevista a ser realizado – entrevista conceitual – determinou a precedência da seleção do tema, antes dos outros pontos da pauta. Dos três componentes citados pelo autor, os dois primeiros foram decisivos para a escolha da “violência urbana” como tema a ser desenvolvido na entrevista, pois ficou comprovado, que a escolha de um tema atual e concreto, que dialoga com o contexto do aluno, motiva a produção escrita discente. Essa comprovação está em acordo com Koch (2012, p. 91) ao afirmar que “[...] não se escreve sobre aquilo que não se conhece”.

A atividade de campo, que consistiu em uma visita a uma emissora de rádio e a participação em um programa de entrevista, possibilitou aos alunos uma experiência com o gênero entrevista jornalística em seu contexto real de produção e o conhecimento da dinâmica de funcionamento de uma emissora de rádio, pois, segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 70), “[...] toda introdução do gênero na escola faz dele, necessariamente, um gênero escolar, uma variação do gênero de origem”. Realizada como atividade extraclasse, esse trabalho de campo contou com a participação de três alunos dos seis previstos inicialmente. Dois alunos não comparecem às aulas no dia agendado, alegando problemas pessoais, e um não recebeu autorização escrita dos pais.

Para acompanhar a equipe em seu deslocamento à emissora de rádio foi designado um policial militar pela direção geral. A emissora visitada foi a Jequié FM, prefixo 89,7; a participação dos alunos ocorreu no Programa Ari Moura Comunicando, apresentado de segunda à sexta, das 12h:00 às 13h:00. A característica principal desse programa é a participação ao vivo de ouvintes, que são entrevistados pelo apresentador sobre diversos temas de interesse, geralmente, público. Prevista inicialmente para durar 15 minutos, a participação dos alunos, a convite do apresentador, estendeu-se durante todo programa, permitindo aos alunos participarem do programa ora como ouvintes ora como entrevistados.

Essa participação foi um ensaio para a realização da entrevista, pois possibilitou aos alunos observarem o emprego das características desse gênero jornalístico, ao vivo, em seu contexto real de comunicação. Durante a participação dos ouvintes, as características estratégicas para a realização de uma entrevista foram sinalizadas pelo professor e analisadas com os alunos, com destaque para o desencadeamento de perguntas a partir das respostas dos ouvintes, a utilização de estratégias argumentativas para obter novas informações e a

habilidade do entrevistador de manter em todo tempo o controle absoluto sobre o rumo e o ritmo da entrevista.

Outro aspecto avaliado nessa participação foi o desempenho dos alunos no papel discursivo de entrevistado durante a apresentação da proposta didática por meio da exposição do projeto à comunidade, em resposta às perguntas do apresentador. Mesmo com atuações razoáveis, foi possível perceber, nas falas dos alunos, algumas dificuldades como timidez, insegurança nas respostas, limitação argumentativa e dificuldade na manutenção do turno de fala; entretanto, foi perceptível que essas dificuldades tinham uma relação muito estreita com a presença deles em um estúdio de rádio, espaço estranho aos ambientes sociais familiarizados dos alunos, tendo em vista que “[...] todo ato de comunicação se realiza num determinado ambiente físico que impõe restrições para a realização desse ato [...]” (CHARAUDEAU, 2013, p. 104). O formato do programa com entrevistas ao vivo, envolvendo temas apresentados em tempo real, inviabilizou a participação dos alunos como entrevistadores, conforme estava previsto no projeto.

A socialização das observações realizadas pelos alunos durante a participação no programa foi realizada com a classe por meio da elaboração de um relatório produzido a partir de um roteiro entregue antecipadamente pelo professor e sua respectiva postagem no grupo fechado “Entrevistando”.

Embora tenha recebido um tratamento didático em separado na organização do módulo 2, em função de sua importância no contexto da entrevista, a elaboração do roteiro de perguntas é um, entre outros pontos de uma pauta. Por isso, o relato descritivo-argumentativo da **terceira atividade** foi realizado em conjunto ao da **segunda atividade**.

A elaboração da pauta da entrevista, considerada inicialmente como um trabalho simples de ser realizado, na prática, revelou-se complexo, devido à natureza interdependente dos pontos da pauta de sua composição. Mesmo tendo distribuído as tarefas entre os grupos formados e delegado responsabilidade aos alunos, foi necessário, no percurso, rever a estratégia estabelecida e realizar um trabalho bem articulado entre os grupos, por meio de uma mediação mais efetiva do professor. A dificuldade na construção da pauta da entrevista demonstrou aos alunos a complexidade das ações que precedem a execução de uma entrevista jornalística. Essa complexidade foi sinalizada por Floresta e Braslauskas (2009, p. 1) ao afirmar que “[...] o dilema está longe de se resolver, mas uma coisa é certa: uma boa pauta não cai no colo de nenhum jornalista. Ao contrário, é resultado de muito esforço”. Essa dificuldade foi superada na medida em que o tema da entrevista foi sendo visto como ponto de partida para a construção dos outros pontos da pauta, além da articulação dos trabalhos

realizados pelos grupos. Mesmo em meio às dificuldades, a produção da pauta possibilitou aos alunos verem a entrevista como um processo e proporcionou a realização do trabalho de forma colaborativa.

A elaboração do roteiro de perguntas foi o ponto da pauta que apresentou a maior complexidade em sua realização. Durante o processo de elaboração, ficou constatado que essa complexidade, em parte, estava relacionada às dificuldades dos alunos com a produção de textos escritos a partir do emprego do registro formal da língua. Para superar essas dificuldades, a elaboração do roteiro foi realizada como atividade-extraclasse, pois envolveu um intenso trabalho de escrita e reescrita executado por meio de postagem no grupo fechado “Entrevistando” até a elaboração de uma versão final composta por doze perguntas.

O trabalho de reescrita das perguntas elaborado pelos alunos, caracterizou-se como um ensaio do processo de retextualização que seria realizado no módulo 3, pois envolveu o emprego de estratégias de eliminação, substituição, acréscimo e reordenação, em relação às marcas da oralidade, ao léxico, à sintaxe etc.

Superadas as dificuldades iniciais, a pauta da entrevista elaborada pelos alunos apresentou a seguinte configuração:

- a) Tema: A violência urbana em Jequié;
- b) Entrevistador: seis alunos previamente selecionados pelos colegas;
- c) Entrevistado: Jornalista Ari Machado de Moura;
- d) Local e data de realização: sala de vídeo do CPM em 18 de abril, a partir das 15h;
- e) Propósito comunicativo: a opinião do jornalista sobre o tema;
- f) Público alvo: alunos do colégio e leitores do blog da escola em geral;
- g) Meio de publicação: grupo fechado “Entrevistando” e o Blog da escola.

A realização da entrevista propriamente dita, **na quarta atividade**, foi precedida por um encontro preparatório, que consistiu em uma discussão entre o professor e os alunos em torno de algumas orientações escritas distribuídas pelo professor, as quais deveriam ser observadas e executadas pelos alunos para que se evitasse contratempo à realização da entrevista. Inicialmente, a participação nesse encontro estava restrita aos alunos do grupo 3, responsável pela execução da entrevista, mas foi estendida a toda classe, em função da necessidade de se realizar o trabalho de forma articulada e colaborativa.

Executada como atividade extraclasse, a entrevista foi realizada, conforme a pauta elaborada, no dia 18 de abril, no turno vespertino, às 15h, na sala de vídeo, com a presença de 32 alunos, dentre os quais, seis alunos, componentes do grupo 3, exerceram o papel sociodiscursivo de entrevistador. Acometida por um mal estar inesperado, a aluna responsável

pela abertura da entrevista, apresentação do entrevistado e realização de duas perguntas faltou ao encontro sem uma comunicação prévia. O episódio demonstrou a existência de variáveis que fogem ao controle do pesquisador, mas que precisam de alternativas para o andamento da pesquisa. Para resolver o problema, E-1 foi designado, de maneira improvisada, para assumir o papel da aluna, fazendo a abertura da entrevista, a apresentação do entrevistado e uma das duas perguntas. A segunda pergunta foi realizada por E-6. Para o papel sociodiscursivo de entrevistado foi convidado o jornalista Ari Machado de Moura, apresentador do Programa Radiofônico Ari Moura Comunicando, com 36 anos de experiência jornalística na cidade, com destaque para cobertura de notícias policiais.

Devido à preocupação com a qualidade da imagem e do áudio, visto que a análise da entrevista envolveria aspectos verbais e não verbais, foi contratado pelo pesquisador um profissional para executar a videogravação da entrevista, cuja duração foi de 01h:02min. Como a duração da entrevista extrapolou o tempo previsto, duas perguntas do roteiro não foram realizadas, para que o processo de transcrição não ficasse inviabilizado em função da extensão do texto.

A realização da entrevista foi uma etapa importante no contexto da pesquisa, pois, além de ser referencial como texto-base às retextualizações que constituem o aspecto central desta dissertação, foi também utilizada como parâmetro para avaliação não só do domínio das características do gênero, mas de seu uso em uma situação discursiva concreta, muito próximo do contexto real, pois, conforme recomenda os PCNLP, é preciso “[...] organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá” (BRASIL, 1998, p. 22).

Mesmo sendo realizada em um espaço escolar e sofrendo a influência do processo de escolarização citado, a entrevista realizada atingiu os objetivos estabelecidos pela dissertação, na medida em que a análise empreendida da sua videogravação revelou a presença dos elementos básicos constitutivos desse gênero, como título, texto de apresentação do entrevistado e do tema, projeção de foto do entrevistado, a organização da estrutura par perguntas e respostas e um texto de encerramento, evidenciando o domínio da estrutura básica desse gênero pelos alunos.

Ainda no que diz respeito ao estudo do gênero, a videogravação também mostrou uma relação assimétrica entre os interlocutores em favor do entrevistado, tendo em vista que, invertendo o que preconiza a literatura sobre o gênero e a lógica da entrevista, impulsionado por sua posição social de jornalista profissional e pela imaturidade prática e teórica dos

alunos, o entrevistado determinou o ritmo da entrevista, limitando o papel dos entrevistadores a abertura e ao fechamento da entrevista, além da realização das perguntas. Essa situação já tinha sido prevista por Marcuschi (1999, p. 16) ao afirmar que “[...] as condições socioeconômicas e culturais ou de poder entre os indivíduos deixa-os em diferentes condições de participação no diálogo”.

A falta de intervenção dos entrevistadores, comportamento manifestado por casos esporádicos de falas simultâneas ou sobreposições, pela inexistência de formulação de perguntas a partir das respostas do entrevistado ou assalto aos turnos de fala, associada à realização de perguntas abertas possibilitou ao entrevistado se estender muito nas respostas, deixando a entrevista extremamente longa para a realização dos processos de transcrição e retextualização subsequentes. A atitude silenciosa dos alunos durante o turno de fala do entrevistado não pode ser definida como passiva, pois, segundo Bakhtin (2011), na comunicação discursiva real, o ouvinte ocupa uma ativa posição responsiva, ainda que isso não ocorra imediatamente à pronúncia do enunciado. Nesta dissertação, a atitude dos alunos foi classificada como “uma compreensão responsiva de efeito retardado” (BAKHTIN, 2011, p. 272), pois foi possível identificar respostas à fala do entrevistado nas retextualizações subsequentes.

Além dos aspectos observados anteriormente, a forte presença das marcas da oralidade na fala do entrevistado foi o objetivo principal atingido na entrevista. Dentre essas marcas, a análise da videogravação possibilitou a identificação de marcas estritamente orais, dificilmente encontradas em textos escritos monologados, além de outras marcas não exclusivas da fala, mas com manifestação muito frequente na modalidade oral da língua. O emprego dessas marcas está diretamente relacionado à natureza do texto falado, que as utiliza em sua organização interacional, textual e sintática. Entre as marcas observadas, foram destacadas as hesitações, as pausas (preenchidas ou não), gaguejamentos, alongamentos, cortes de palavras, sílabas, falsos começos, truncamentos e fragmentações, além dos marcadores conversacionais. A forte presença dessas marcas na fala do entrevistado foi uma condição imprescindível à realização do processo de retextualização no módulo seguinte.

Ainda em relação às marcas do texto falado, constatou-se, por meio da análise da videogravação, a dificuldade de alguns alunos em recuperar as características da fala a partir de textos escritos durante a realização das perguntas. Essa situação ocorre, segundo Marcuschi (2010, p. 17), “[...] porque a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros”.

Módulo 3 – Da fala para a escrita: os processos de transcrição e retextualização

Além da realização dos processos de transcrição e retextualização, este módulo teve como propósito colocar o oral como objeto sistemático de ensino no ambiente escolar. Para atingir tal objetivo, foi desenvolvido um conjunto de atividades que trabalha o tema de forma gradativa, explorando inicialmente os aspectos simples como a produção de inferência e a mobilização do conhecimento prévio a partir da exibição de um vídeo com uma entrevista, até chegar às atividades complexas como a retextualização de uma entrevista da modalidade oral para a modalidade escrita; nesse percurso, foi possível identificar o desprestígio do ensino dessa modalidade da língua no espaço escolar e a dificuldade em difundir entre os alunos a necessidade desse estudo para a melhoria da produção escrita. O relato a seguir é uma descrição argumentativa do desenvolvimento das atividades deste módulo.

A **primeira atividade** colocou os alunos em contato com uma situação discursiva oral concreta envolvendo o gênero entrevista, na qual se encontrava um rico conjunto de elementos verbais e não verbais característicos da modalidade oral da língua. Motivados pelo carisma da cantora Ivete Sangalo e pela desenvoltura do entrevistador Jô Soares, os alunos interagiram intensamente fazendo inferências e mobilizando o conhecimento prévio sobre as marcas verbais e não verbais da oralidade, adquirido, principalmente, com a realização dos módulos antecedentes. Mas, mesmo em meio ao envolvimento da classe, foi possível identificar, pela expressão facial dos alunos, o estranhamento que o trabalho com a oralidade em sala de aula ainda provoca.

Durante o desenvolvimento do projeto, ficou evidenciado que a causa desse estranhamento é a ausência de tratamento sistemático do oral no espaço escolar. Na comparação entre os aspectos, sonoro e gráfico, de um trecho da entrevista produzida pelos alunos, a partir da lista com os códigos convencionalizados para a transcrição, foram realizadas algumas inferências sobre as marcas do texto oral e seus respectivos códigos de transcrição, ainda que sem o emprego da terminologia específica, porém as falas dos alunos evidenciaram uma concepção de escrita, conforme já sinalizado por Marcuschi (2010), como representação da fala e a oralidade como o espaço da desordem gramatical.

A exposição sistematizada do professor, sobre as características da fala associada às inferências e a mobilização do conhecimento prévio dos alunos, procurou desconstruir a perspectiva dicotômica na relação entre a fala e a escrita tão difundida pela escola. Embora o estudo sobre as marcas da oralidade tenha alcançado o objetivo proposto, as dificuldades apresentadas pelos alunos demonstraram que seria uma gritante ingenuidade supor o domínio

de todas as marcas do texto oral e a desconstrução do mito da dicotomia entre a fala e a escrita, que concebe superioridade à escrita, com a realização de apenas um estudo sobre as características dessa modalidade; por isso, como afirma Schneuwly e Dolz (2004), é necessária a realização de uma aprendizagem em espiral, em que o conteúdo é apresentado ao longo da escolaridade básica em níveis de complexidade diferentes.

O estudo dos códigos de transcrição realizado na **segunda atividade** pode ser definido como um aprofundamento do estudo das marcas da oralidade, na medida em que o estudo de cada código era relacionado a uma característica correspondente da fala. A assertiva de Marcuschi (2010, p. 17), “[...] a escrita não consegue reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade, tais como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros”, explica a dificuldade dos alunos em relação aos códigos de transcrição dos elementos não verbais envolvidos na situação discursiva oral concreta apresentada na entrevista em análise, por isso foi dado um tratamento especial à forma de representação gráfica dos aspectos paralinguísticos e cinésicos.

O processo de transcrição previsto na **terceira atividade** foi realizado como atividade extraclasse devido à complexidade apresentada pela tarefa por causa da extensão do texto nas respostas do entrevistado. A realização desse processo revelou ser uma atividade árdua transcrever sons, ritmos, entonações, gestos, hesitações, entre tantas outras marcas da oralidade presentes na entrevista produzida pelos alunos, que exigiu muita paciência e tempo em função das idas e vindas à videogravação e à lista com os códigos de transcrição. Mesmo as transcrições dos alunos apresentando resultados favoráveis, principalmente em relação às características mais regulares da fala, o professor acompanhou o trabalho de “retranscrição” do texto de todos os trios por meio das postagens realizadas no grupo “Entrevistando”, a fim de orientá-los, principalmente na escolha dos códigos de transcrição adequados para cumprir o papel que a entonação, os elementos paralinguísticos e cinésicos cumprem na interação conversacional, além da observação da modalidade padrão da língua, com ênfase na ortografia e acentuação das palavras.

O assalto ao turno de fala por meio de falas simultâneas ou sobreposições, embora com ocorrência mínima, foi o aspecto mais complexo da transcrição, pois nenhum aluno conseguiu transcrevê-lo sem a orientação do professor. Para facilitar o acompanhamento das transcrições, o professor realizou a transcrição integral da entrevista em quatorze páginas, para manter o mínimo de fidelidade, nas transcrições realizadas pelos alunos, à qualidade da produção oral, pois, como afirma Marcuschi (2010, p. 51), “[...] sempre transcrevemos uma dada compreensão que temos do texto oral”.

A discussão realizada na **quarta atividade** a partir da análise de uma entrevista impressa e da exibição de um vídeo com a mesma entrevista representou o primeiro contato dos alunos com o processo de retextualização. Essa discussão foi orientada por questões reflexivas que buscavam junto aos alunos a produção de inferência e a mobilização do conhecimento prévio sobre a retextualização. Envolvidos pela desenvoltura do repórter mirim Pedro Dias, as respostas dos alunos a essas questões demonstraram que eles tinham noção de que estavam diante de duas modalidades distintas do gênero discursivo entrevista, além de revelarem ter consciência sobre algumas operações empregadas na transformação sofrida por um texto oral quando retextualizado para um texto escrito. A realização dessa atividade revelou-se em um bom ensaio para o estudo das operações envolvidas na retextualização, que ocorreria na próxima atividade, haja vista o bom desempenho demonstrado pelos alunos.

O estudo das operações envolvidas no processo de retextualização do texto falado para o texto escrito, realizado na **quinta atividade** do módulo 3, demonstrou ser uma etapa imprescindível à produção da entrevista na modalidade escrita em função da complexidade envolvida no emprego dessas operações. Para que a aprendizagem dessas operações ocorresse de modo efetivo, foi dado um tratamento didático especial ao conteúdo; por isso, as observações realizadas pelos alunos na atividade anterior foram utilizadas estrategicamente como ponto de partida do estudo. Para facilitar a aprendizagem, as nove operações apresentadas no modelo foram agrupadas didaticamente em dois blocos: o primeiro bloco reunia as operações de idealização e regularização; e o segundo, as operações de transformação. A abordagem do assunto consistiu em aplicar sequencialmente as operações em um texto oral base transcrito para a forma gráfica com a finalidade dos alunos observarem as transformações realizadas no texto base e se apropriassem das especificidades de cada operação.

Durante essa abordagem, ficou evidenciado que os alunos apresentavam maior dificuldade em relação às operações de transformação. Segundo Marcuschi (2010), isso ocorre porque essas operações se utilizam de estratégias que provocam mudanças mais acentuadas no texto base e dizem respeito a um tratamento da fala, de natureza sintática, semântica, pragmática e cognitiva, mas que essa dificuldade estava relacionada à atividade cognitiva de compreensão do texto base, pois, ainda segundo Marcuschi (2010, p. 47), “[...] para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que foi que esse alguém disse ou quis dizer”. Já em relação às operações de idealização e regularização, motivadas pela realização da transcrição da entrevista para a forma escrita, os alunos apresentaram um desempenho

satisfatório. Realizado o estudo, os alunos constataram que o emprego progressivo das operações interfere na forma e no conteúdo do texto base. Além disso, também compreenderam que, embora não seja necessário empregar todas as operações nem seguir a sequência estabelecida para se realizar uma retextualização, o domínio da escrita vai se ampliando na medida em que forem empregadas progressivamente as operações apresentadas (MARCUSCHI, 2010).

Assim como ocorreu com a transcrição, o processo de retextualização indicado na **sexta atividade** da proposta ficou inviabilizado de se realizar individualmente em função da extensão do texto das respostas do entrevistado. Diante dessa situação, com base na análise da transcrição da entrevista e sem prejuízo aos objetivos da dissertação, a solução previamente encontrada para o problema foi a divisão da retextualização da entrevista entre seis grupos de alunos previamente escolhidos pelo pesquisador, identificados como G1, G2, G3, G4, G5 e G6. Dentre esses grupos, os três primeiros foram formados por seis membros e os três últimos, por cinco membros. Considerando a extensão do texto das respostas do entrevistado, a retextualização da entrevista foi dividida entre os grupos da seguinte forma: o grupo 1 ficou com a introdução e a primeira pergunta, o grupo 2 com a segunda e terceira perguntas, o grupo 3 com a quarta e quinta perguntas, o grupo 4 com a sexta, sétima e oitava perguntas, o grupo 5 com a nona e décima perguntas e o grupo 6 com a décima primeira e décima segunda perguntas, além do texto de encerramento. O texto das perguntas de cada grupo foi retextualizado individualmente por seus respectivos membros.

Durante o processo de retextualização, foi observado que a maioria dos alunos não aplicava as operações na ordem em que foram apresentadas, mas de forma simultânea ou alternada, ainda que as aplicasse em uma ordem crescente. Esse comportamento dos alunos se encontra amparado em Marcuschi (2010, p. 66) quando em seu trabalho sobre a retextualização afirma que “[...] muitas operações mais baixas ficaram a meio caminho e entraram operações mais altas parcialmente desenvolvidas”. Outro aspecto observado durante a retextualização foi a preferência dos alunos pelo emprego das operações de idealização e regularização, principalmente por aquelas que se utilizam de estratégias de eliminação de marcas estritamente interacionais.

Como ficou identificado que a dificuldade em empregar as operações de transformação estava relacionada em parte à atividade cognitiva da compreensão do texto-base, para contornar essa situação e ampliar a intervenção dos alunos no texto, o professor orientou os alunos que realizassem uma leitura reflexiva da transcrição do texto oral e explicou as estratégias envolvidas nessas operações. A partir dessa leitura, a maioria dos

alunos conseguiu avançar, aplicando as operações mais complexas de transformação em busca de um texto escrito, considerando o registro formal da língua. A aplicação pelos alunos das operações de retextualização deslocou o texto oral transcrito em direção à modalidade escrita da língua, ainda que algumas marcas da oralidade se manifestassem no corpo do texto retextualizado, isso ocorre porque, como afirma Marcuschi (2010), é difícil esconder a origem oral de um texto.

A manutenção dos elementos básicos constitutivos da entrevista no processo de retextualização demonstrou o nível de consciência dos alunos em relação ao tipo de retextualização proposta, sem mudança de gênero, inclusive conservando no texto escrito a estrutura composicional da entrevista em perguntas e respostas. Dessa forma, ficou constatado que o processo de retextualização é menos complexo quando ocorre no mesmo gênero. Outra observação importante durante a retextualização foi a elaboração de novas perguntas pelos alunos, a partir de informações adicionais nas respostas do entrevistado. A elaboração dessas perguntas foi ao encontro do que afirma Bakhtin (2011) que todo enunciado é uma resposta a um já dito, seja numa situação imediata, seja no contexto mais amplo. A elaboração dessas perguntas, durante o processo de retextualização, diminuiu a drástica redução do volume de linguagem verificada em todas as retextualizações realizadas.

Tendo em vista que essa foi a primeira experiência dos alunos com o processo de retextualização envolvendo as duas modalidades da língua, as retextualizações apresentaram, no geral, resultados satisfatórios, na medida em que ficou evidenciada para eles a impossibilidade de transposição para o texto escrito, considerando a modalidade formal, das marcas específicas da oralidade, além do emprego da maioria das operações envolvidas em uma retextualização do oral para o escrito.

Módulo 4 – Conhecendo o gênero discursivo artigo de opinião

A realização deste módulo ampliou o projeto com a realização da retextualização da modalidade escrita da entrevista para um artigo de opinião, com a finalidade de empregar todas as operações linguístico-textual-discursivas e cognitivas envolvidas nesse processo, com destaque para as operações especiais, as quais são responsáveis pela transformação dos turnos de fala ou o par pergunta e resposta em citação de fala ou citação de conteúdo, conforme o modelo das operações de retextualização elaborado por Marcuschi (2010). Essa ampliação enriqueceu a proposta original, possibilitando aos alunos a realização de uma atividade que envolvesse mais de um gênero discursivo, e comprovando a viabilidade da retextualização

como estratégia metodológica para o ensino de língua portuguesa. As atividades que se seguiam procuraram desenvolver nos alunos a capacidade de transformar um texto dialogado em um texto monologado, por meio da retextualização da modalidade escrita de uma entrevista para um artigo de opinião. Por isso, foi realizado um estudo sobre os elementos constitutivos de um artigo de opinião e sobre os tipos de discurso, com ênfase sobre a transformação de um texto do discurso direto para o discurso indireto.

A **primeira atividade** deste módulo teve como finalidade envolver os alunos com o conteúdo do gênero a ser trabalhado por meio de uma discussão que explorasse ao máximo a produção de inferências e a mobilização do conhecimento prévio. A reflexão realizada em torno da exibição de trechos de um filme e a leitura de uma tirinha foi a motivação para o início da discussão de questões estratégicas para o domínio das características do artigo de opinião. A partir da exploração desses recursos, os alunos participaram de forma efetiva da discussão, fazendo considerações pertinentes em todas as questões apresentadas. Essa discussão possibilitou ao professor perceber a capacidade argumentativa e identificar algumas dificuldades apresentadas pelos alunos. A facilidade com que os alunos estabeleceram um elo entre as cenas do filme e a tirinha se destacou nessa primeira atividade e permitiu aos alunos a produção de inferências sobre o propósito comunicativo do gênero artigo de opinião. Os posicionamentos divergentes em relação às questões levantadas pelos alunos foram utilizados pelo professor para realimentar a discussão em sala sobre o ponto de vista, conceito nuclear no estudo do artigo de opinião.

O estudo dos elementos constitutivos do gênero artigo de opinião realizado na **segunda atividade** teve como propósito a preparação dos alunos para a produção desse gênero a partir da retextualização da entrevista escrita. A experiência da maioria dos alunos com o gênero artigo de opinião, em outros momentos da escolaridade, facilitou a realização desse estudo. A partir da análise de vários artigos de opinião, os alunos identificaram a presença de elementos comuns e divergentes na estrutura dos artigos analisados. Essa observação possibilitou ao professor trabalhar o conceito de gênero discursivo como enunciados relativamente estáveis, formulado por Bakhtin (2011). A partir das observações dos alunos, o professor foi construindo, no quadro, uma estrutura básica comum ao gênero, com as principais etapas de um artigo de opinião.

Embora não constasse na proposta, o estudo dessas etapas demonstrou a necessidade de se estabelecer um diálogo com a entrevista retextualizada no módulo anterior, principalmente em relação ao ponto de vista do entrevistado sobre a violência, tema controverso e polêmico escolhido para a produção do artigo. Essa estratégia facilitou a

aprendizagem dos alunos em relação ao tipo de questão discutida em um artigo de opinião e a construção de argumentos em defesa de um ponto de vista favorável ou contra a questão abordada, aspectos problemáticos identificados durante o estudo. De acordo com Bakhtin (2011, p. 297), “[...] cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva”. Assim, os alunos foram levados a compreender a necessidade de se estabelecer um diálogo entre o autor do artigo e outras vozes presentes na entrevista retextualizada, às vezes, discordantes do pensamento do autor. Além desses aspectos, realizou-se uma exposição participada sobre o contexto de produção, com a finalidade dos alunos entenderem que a produção de um texto sofre influência de fatores extralinguísticos. Também foi elaborado um mapa conceitual, contemplando todas as etapas de produção de um artigo de opinião pela maioria dos alunos, o que demonstrou o domínio do conteúdo trabalhado.

A forma de citação das vozes explícitas que se manifestam em um artigo de opinião foi estudada na **terceira atividade** com base na assertiva de Bakhtin (2011, p. 297) de que “[...] os enunciados dos outros podem ser recontados com um variado grau de reassimilação”. O estudo dos tipos de discurso como o aspecto linguístico-gramatical desenvolvido nesse módulo está relacionado à proposta de transformação de um texto dialogado em um texto monologado; essa escolha foi estratégica, porque colocou o estudo gramatical a serviço da produção textual. O emprego das operações especiais que mantêm ou transformam os turnos em citação de fala ou citação de conteúdo revelou-se complexo e exigiu uma abordagem criteriosa sobre os tipos de discurso, principalmente, sobre os mecanismos linguísticos envolvidos na transformação de um discurso direto em um discurso indireto. Essa situação foi contornada por meio de uma intervenção mais específica, que envolveu o estudo, principalmente, dos tempos verbais e da pontuação.

Além disso, foram realizadas algumas atividades voltadas para a transformação do discurso direto em discurso indireto, nas quais os alunos puderam exercitar o conhecimento das características e das diferenças entre os dois tipos de discurso. Como reforço à aprendizagem, foi solicitada aos alunos, como atividade extraclasse, a transformação da estrutura do par pergunta e resposta de uma pergunta da entrevista em discurso indireto; para isso, os alunos foram orientados que reescrevessem o texto como se estivessem relatando uma conversa, um diálogo ouvido, sem reproduzir as falas de seus interlocutores, mas mantendo a fidelidade às ideias do texto-base. A correção da atividade demonstrou progresso dos discentes na apropriação do conteúdo abordado.

Na **quarta atividade**, os alunos realizaram individualmente a retextualização da entrevista escrita para um artigo de opinião. O principal objetivo dessa atividade foi o emprego do conjunto de operações especiais responsável pela manutenção ou transformação dos turnos em citação de fala ou citação de conteúdo. Em razão de envolver dois gêneros com estrutura composicional diferente, essa retextualização provocou mudanças acentuadas no texto-base, devido à eliminação da estrutura par pergunta e resposta e a produção de um texto organizado em parágrafos. O que remete a Marcuschi (2010, p. 88), ao afirmar que “No caso das entrevistas realizadas por jornalistas, elas em geral passam, após a gravação das perguntas e respostas, por uma total eliminação dos turnos quando se apresenta o conteúdo na forma de artigo”. A análise dos artigos de opinião produzidos revelou o conhecimento da estrutura desse gênero discursivo pelos alunos; entretanto, durante a retextualização, eles demonstraram dificuldade em realizar essa transformação, principalmente quando envolveu a aplicação da técnica III do conjunto de operações especiais (anexo G), que envolve a aplicação de todas as operações e neutraliza por completo as falas e os turnos individuais dos participantes. Essa dificuldade já havia sido identificada na terceira atividade e foi contornada com uma consulta ao material distribuído sobre os tipos de discurso.

Outro aspecto observado durante a retextualização e comprovado com a correção dos artigos foi a manutenção do conteúdo do texto-base no texto final. Em certa medida, todos os artigos produzidos exploram a “violência urbana” como tema. Entretanto, alguns reduziram a dimensão do tema a uma de suas formas de manifestação como “violência escolar” e “violência doméstica”. Já outros ampliaram a dimensão da temática, discutindo a “violência urbana” como um fenômeno estadual, nacional e até internacional.

Ainda em relação ao tema, constatou-se, durante a retextualização, que um número considerável de alunos se posicionou favorável ou desfavoravelmente em relação a esse polêmico e controverso conteúdo, por meio de argumentos consistentes, inclusive, às vezes, se opondo à opinião do entrevistado. Outro detalhe importante observado durante a retextualização foi que alguns alunos eliminaram os turnos, mas se utilizaram da fala do entrevistado no texto-final como discurso direto, destacada por aspas, como argumento para defesa de seu ponto de vista. O uso exagerado desse recurso revelou a limitação argumentativa ou contra-argumentativa de alguns alunos para defender seus posicionamentos.

4.9.2 O trabalho dos alunos em discussão: as operações de retextualização a serviço da produção textual escrita

O processo de retextualização indicado na proposta foi realizado por todos os alunos da classe. Os textos analisados trouxeram contribuições significativas para a observação dos processos de retextualização empregados, pois permitiram avaliar o grau de consciência linguística e o domínio da noção das relações entre o texto oral e o texto escrito dos alunos. Dentre os trinta e três textos analisados, em alguns textos, precisamente em oito, ficou demonstrado que alguns alunos se restringiram somente ao emprego das operações de idealização e regularização linguísticas, o que revela um desempenho precário, insatisfatório na escrita. Esse baixo desempenho foi o reflexo da falta de envolvimento desses alunos durante a aplicação da proposta. Entretanto, a maioria absoluta dos alunos, precisamente dezoito, revelou maturidade linguística e consciência das relações entre o texto oral e o texto escrito ao empregar sete das nove operações envolvidas na retextualização. A análise dos resultados revelou que esse grupo de alunos superou as expectativas iniciais, que previam o emprego somente das operações básicas pela maioria dos alunos. Mesmo extrapolando as expectativas iniciais, o grupo obteve simplesmente um desempenho médio em suas retextualizações, pois não empregou todas as estratégias envolvidas nas sete operações empregadas, principalmente em relação à sexta operação, além do texto escrito preservar em seu corpo marcas do texto oral. O último grupo, formado por sete alunos, obteve um desempenho satisfatório, pois, além de envolver um número maior de estratégias nas sete operações empregadas, aproximou-se mais da normatização da escrita por meio da eliminação da maioria absoluta das marcas da oralidade do texto base. Em nenhuma das retextualizações analisadas foi encontrada a aplicação da oitava e da nona operações. Essa ausência é absolutamente normal, considerando que se trata de discentes do 9º ano do ensino fundamental, além do nível de complexidade envolvida nessas duas operações.

A publicação, nesta dissertação, de um número maior de retextualizações ficou inviabilizada devido à análise dos dados envolver o emprego de nove operações e uma quantidade significativa de detalhes, o que tornaria o texto muito extenso e repetitivo em muitos de seus aspectos analisados; por isso, foi escolhido para publicação um texto com sua respectiva análise, de um aluno com desempenho médio, doravante designado por A1, por ser considerado prototípico do desempenho alcançado pela maioria dos alunos da classe. Esse recorte não trouxe prejuízo aos objetivos da pesquisa em função da manifestação regular dos fenômenos linguísticos característicos da fala nas respostas do entrevistado, conforme análise

prévia realizada da transcrição da entrevista pelo professor; além disso, foi possível identificar a aplicação de sete operações na retextualização aqui publicada, isto é, o máximo encontrado em todas as retextualizações analisadas. Mesmo sendo observada a manifestação de muitos fenômenos linguísticos no texto publicado, a análise realizada recaiu principalmente sobre aqueles diretamente relacionados às operações envolvidas no processo de retextualização. Conforme previsão inicial, algumas dificuldades encontradas no texto analisado foram comuns à maioria dos textos de outros alunos, portanto, espelharam os problemas mais gerais encontrados em todas as retextualizações realizadas pelos discentes da classe.

A organização didática para a realização da análise consistiu na apresentação do texto-base, formado pela transcrição da pergunta e da resposta, seguida pelo texto final composto pelas respectivas retextualizações. Na sequência, foi realizada a discussão teórica dos resultados a partir da análise do emprego das operações envolvidas nesse processo. Para efeito de análise de dados, a retextualização das perguntas e das respostas constituiu o texto analisado de cada aluno, salvo uma exceção encontrada na análise da retextualização escolhida para publicação, que extrapolou essa delimitação, incluindo no texto-base a transcrição de um trecho da fala de apresentação do entrevistado (Quadro 14).

A discussão teórica dos resultados, aqui apresentada, teve como referência a análise da retextualização da transcrição da primeira pergunta e da transcrição do trecho de apresentação do entrevistado. Devido à natureza qualitativa da pesquisa, a presença de alguns números ou de dados estatísticos, no corpo do texto, esteve a serviço da fundamentação da análise realizada. Na sequência, os textos e a discussão realizada referente à retextualização escolhida.

Quadro 13: Transcrição da 1ª pergunta da entrevista e sua respectiva resposta.

1	E 1 - Ari... você é um jornalista com muitos anos de experiência... conhecedor dos problemas da cidade... no jornal A Folha... no
2	blog... arimoura.com.br... e no programa Ari Moura Comunicando você divulga entre outras re/reportagens... as ocorrências
3	policiais... com base ne/com base nessas ocorrências... você classificaria Jequié atual como uma cidade violenta?
4	Entrevistado - Jequié... eu tenho sessenta e cinco anos de idade... eh:: estou trinta e seis anos morano em Jequié... eu tenho sete
5	filhos todos nascidos aqui em Jequié... eu tenho quatro netos todos nascido aqui em Jequié... tou as vésperas agora em maio de
6	ganhar o meu primeiro bisneto Benjamin e:: nunca imaginava... que Jequié chegasse a esse ponto que chegou... acredito que quem
7	escuta rádio quem acompanha blogs... ouviu uma notícia que foi publicada que foi registrada nas emissoras de rádio ontem de três
8	homicídios... num mesmo dia... isso tem anos que não acontece em Jequié... tem tempos... teve violência recentemente me parece
9	antes do carnaval mas não chegava a tanto... aquilo qui o:: <u>doutor Marcos falava há tempos atrás há vinte anos atrás...</u> Jequié
10	sempre foi tido como uma cidade pacata... uma cidade de um povo ordeiro... de um povo bom de um povo que sabe receber... o
11	visitante que sabe receber as pessoas que vem de outras cidades para morar aqui... então a gente nunca imaginava que Jequié
12	pudesse chegar ao ponto que chegou... quanto a classificação se fizemos um comparativo com cidades um pouco maior do que
13	Jequié a exemplo de Feira de Santana com mais de 400000 habitantes... a Ilhéus que chega próximo de 300000 habitantes como
14	Vitória da Conquista... a Itabuna que já chega a 250000... habitantes isso dados oficiais do IBGE... eu não tou dando números
15	exatos tou dando aproximados é o caso de Jequié que a gente fala em 160000 mas no último recenseamento Jequié tem 152834
16	habitantes... então... se fizemos um comparativo com outros municípios a exemplo de Simões Filhos... não é? Lauro de Freitas que
17	são cidades metropolitanas... que ficam próximas de Salvador... a gente pode dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila... mas
18	para nós eu por exemplo que moro aqui há sessenta e cinco anos eu digo a vocês que eu vivo assustado

Fonte: Atividade realizada pelos alunos envolvidos na pesquisa.

Quadro 14: Transcrição de um trecho da apresentação do entrevistado.¹⁷

1	e foi há vinte anos atrás mais ou menos... que um dia eu e o companheiro Wilson Novaes Júnior... entrevistamo um delegado que
2	passou aqui por Jequié... que ele hoje é delegado em:: em Lafaiete Coutinho Marcos Ludovico... ele um dia chamou eu e Wilson lá
3	na sala dele e disse olhe eu estou preocupado porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia... e eu
4	perguntei mais doutor Marcos porque e ele era um/delegado operante era um delegado que prendia mermo ia atrás do bandido
5	e tal... e tinha na época umas quadrilhas organizadas aqui na região... roubos de carros assassinatos... mas não era uma violência
6	como é hoje... e ele disse olhe eu tou preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo e vai faltar emprego e faltando
7	empregos obviamente essa juventude vai terminar se marginalizando essa juventude vai começar a usar drogas... e essas coisas e
8	Jequié pode se tornar uma cidade violenta...

Fonte: Atividade realizada pelos alunos envolvidos na pesquisa.

Quadro 15: Retextualização da 1ª pergunta da entrevista com sua respectiva resposta.

1	E 1 - Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?
2	Entrevistado – Eu tenho 65 anos de idade, moro em Jequié há trinta e seis anos e nunca imaginava que Jequié chegasse a esse
3	ponto, como, por exemplo, o registro de três homicídios num mesmo dia, isso não acontece em Jequié há muitos anos. Quanto a
4	classificação, se compararmos Jequié com cidades um pouco maiores, como Feira de Santana, Ilhéus, Vitória da Conquista e
5	Itabuna, pode-se dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila, mas eu, por exemplo, digo que vivo assustado.
6	E 1 – A violência em Jequié já foi prevista em algum momento?
7	Entrevistado - Há vinte anos atrás entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho. Ele me chamou
8	na sala dele e disse que estava preocupado, porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia. Eu questionei,
9	mas ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo, vai faltar emprego, com isso os jovens vão se
10	marginalizar e irão usar drogas. Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta.

Fonte: Atividade realizada pela aluno A1.

¹⁷ O jornalista iniciou a resposta à primeira pergunta, pedindo licença para se apresentar, mesmo já tendo sido apresentado por uma das entrevistadoras.

O primeiro aspecto a ser observado na retextualização em análise foi a manutenção da estrutura composicional organizada em perguntas e respostas. Isso revelou a consciência do aluno em relação ao tipo de retextualização proposto: entre as duas modalidades da língua sem mudança de gênero. A formulação de uma nova pergunta (Q.15, 1.6) foi o segundo aspecto observado, porque revelou a capacidade linguístico-discursivo discente em criar um contexto para contemplar uma informação secundária, embora importante, na fala do entrevistado. O inusitado dessa situação foi o fato da pergunta ser formulada devido à citação do entrevistado sublinhada no (Q.13, 1.9) e a resposta a essa pergunta reportar-se à sua fala de apresentação, proferida antes da resposta da primeira pergunta, conforme se observa no Quadro 14.

A redução no volume de linguagem do texto-base, isto é, a extensão do texto, foi o terceiro aspecto observado na análise da retextualização. Excluindo a segunda pergunta e sua respectiva resposta em função do contexto descrito anteriormente, pode-se afirmar que o volume de linguagem foi drasticamente reduzido, chegando a 72,7% do texto-base. O texto original que tinha 365 palavras apresentou apenas 86 palavras em sua versão final. Outro fator que contribuiu para a redução do volume de linguagem foi a eliminação das marcas estritamente interacionais. Essa situação já tinha sido pontuada nos estudos realizados por Gomes (1995, *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 65) ao afirmar que, em um texto jornalístico publicado, a média de redução do volume de linguagem pode chegar a 86% em função da natureza redundante do texto falado. Essa diminuição atendeu, segundo o autor, ao princípio redutor do jornalismo que pede um texto escrito simples, conciso e claro. A observada diminuição de volume de linguagem no texto em análise foi efetivada mediante o emprego de um conjunto de operações linguístico-textual-discursivas e cognitivas que se utiliza de várias estratégias, principalmente daquelas relacionadas à eliminação, baseadas na idealização e na condensação linguísticas.

A análise do texto comprovou que houve realmente um processo de retextualização do texto oral base, pois foram empregadas, parcialmente, as operações com suas respectivas estratégias na realização desse processo, com destaque para o emprego da quinta, sexta e sétima operações, as quais seguem regras de transformação. Na retextualização, o aluno, embora tenha alcançado um desempenho médio, demonstrou uma evolução no que diz respeito ao domínio das diferenças entre a fala e a escrita, pois, em seu texto, ficou evidenciada a aplicação de várias operações em busca da normatização da escrita, começando pela **primeira operação**, que se utiliza da estratégia de eliminação das marcas estritamente interacionais presentes no texto falado, buscando a idealização linguística.

A eliminação de falsos começos (Q.13, 1.4) “Jequié... eu tenho sessenta e cinco anos de idade”, das pausas (Q.13, 1.8) “não acontece em Jequié... tem tempos...”, dos alongamentos (Q.13, 1.6) “e:: nunca”, das hesitações (Q.13, 1.4) “eh:: estou”, dos truncamentos de palavras (Q.13, 1.2) “re/reportagens” e “ne/com”, de marcadores conversacionais em final de unidade discursiva(Q.13, 1.16) “Simões Filho... não é?” e de autocorreções (Q.13, 1.14 e 15) “a Itabuna que já chega a duzentos e cinquenta mil habitantes... habitantes isso dados oficiais do IBGE... eu não tou dando números exatos tou dando aproximados” demonstrou a aplicação dessa operação e o domínio dessas especificidades interacionais, próprias das estruturas dialógicas. Segundo Marcuschi (2010), embora a aplicação dessa operação reduza o volume de linguagem de um texto entre 10% e 20%, dificilmente alguém ficaria restrito a esse tipo de estratégia, mas prosseguiria diminuindo o volume de linguagem do texto por meio da aplicação da terceira operação, que se utiliza também de estratégia de eliminação. A eliminação das marcas estritamente interacionais em todas as retextualizações corrigidas demonstrou a apropriação dessa operação pelos alunos.

A **terceira operação** foi marcada na retextualização de A1 pela percepção e eliminação de uma das principais características da oralidade: a repetição. No texto em análise, esse fenômeno se manifestou pela repetição desnecessária de palavras (Q.13, 1.6 e 7) “acredito que quem escuta rádio quem acompanha blog”, de expressões (Q.13, 1.10) “uma cidade de um povo ordeiro... de um povo bom de um povo que sabe receber... o visitante que sabe receber as pessoas”, de períodos (Q.13, 1.6) “e::nunca imaginava... que Jequié chegasse a esse ponto que chegou...”(Q.13,1.11 e 12) “então a gente nunca imaginava que Jequié pudesse chegar ao ponto que chegou...” e dos pronomes pessoais egóticos(eu, nós) em função de sujeito (Q.13,1.18) “moro aqui há sessenta e cinco anos eu digo a vocês que eu vivo assustado”.

Com a análise do texto, pode-se comprovar que a repetição é uma característica da oralidade que gera uma grande quantidade de construções paralelas, incompatíveis com a produção escrita. Segundo Fávero (2000, p. 32) “[...] a alta incidência de repetições no texto falado é perceptível com facilidade e favorece a coesão, além de contribuir para a organização tópica”. Ao eliminar seletivamente as repetições do texto-base, o aluno aproximou o texto da modalidade escrita, reduzindo consideravelmente o volume de linguagem do texto, sem comprometer o volume informacional, porque a estratégia de eliminação incidiu apenas sobre as reduplicações desnecessárias à compreensão do texto escrito. O que chamou atenção na análise dessa operação foi a manutenção da expressão redundante em (Q.15, 1.7) “[...] há vinte anos atrás”, e a inserção pela aluno de outra expressão redundante típica da linguagem oral na

(Q.15, l.3) “como, por exemplo”, depois das eliminações das palavras, expressões e períodos repetidos. Isso ocorreu, certamente, porque ele não percebeu que “como” e “por exemplo”, nesse tipo de construção, exercem a mesma função, que é anunciar o exemplo, e que o uso do “há” rejeita o “atrás”, quando se refere a tempo transcorrido. Além disso, manteve no texto a repetição de um trecho de período basicamente igual (Q.15, l.8 e 9) “disse que estava preocupado porque Jequié”. As marcas da oralidade não eliminadas na retextualização realizada confirmam a já mencionada assertiva de Marcuschi (2010, p. 54): “É difícil disfarçar de modo completo a origem oral de um texto”.

Embora seja um fenômeno linguístico característico no processo de retextualização de um texto oral transcrito para um texto escrito, a inserção de uma pontuação inicial, diacrítica e formal, estratégia empregada na **segunda operação**, é de difícil identificação em um texto escrito. Essa dificuldade advém, sobretudo, do fato de se tratar de uma pontuação provisória baseada na intuição fornecida pela entoação da fala e caracterizada graficamente pelo emprego da vírgula, geralmente, em lugar das pausas, aqui indicadas por (...). Essa primeira tentativa de pontuação, segundo Marcuschi (2010), segue a sugestão da prosódia. Normalmente, no processo de retextualização, essa pontuação desaparece, cedendo lugar a uma pontuação mais detalhada e definitiva, contemplada pela aplicação da quarta operação. Para identificar a aplicação da segunda operação, seria necessário um acompanhamento individual dos alunos durante a realização das retextualizações; essa opção ficou inviabilizada, devido essa atividade ser desenvolvida por todos os alunos simultaneamente. A permanência indevida da vírgula em destaque no período “Eu tenho 65 anos de idade, moro em Jequié há trinta e seis anos e nunca imaginava que Jequié chegasse a esse ponto, como, por exemplo, o registro de três homicídios num mesmo dia(,) isso não acontece em Jequié há muitos anos” (Q.15, l.2 e 3) pode ser considerada como uma marca dessa pontuação.

Em relação à aplicação da **quarta operação**, constatou-se, a partir da análise da retextualização no Quadro 15, um domínio satisfatório dessa operação pelo educando. Esse domínio foi demonstrado no correto emprego da vírgula para realçar o adjunto adverbial “atualmente” antecipado em (Q.15, l.1) “Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?”, para separar em um período composto por coordenação as orações coordenadas assindéticas em (Q.15, l.2) “Eu tenho 65 anos de idade(,) moro em Jequié há trinta e seis anos[...]” e a oração coordenada sindética adversativa em (Q.15, l.5) “[...] pode-se dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila(,) mas eu, por exemplo, digo [...]”, no isolamento da expressão explicativa “por exemplo” em (Q.15, l.5) “[...] mas eu, por exemplo, digo que vivo assustado.”, e para separar no período composto por subordinação a oração

principal da oração subordinada em (Q.15, 1.8) “[...] disse que estava preocupado, porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia”. O emprego correto da vírgula em situações relativamente complexas demonstrou certa maturidade linguística do aluno em relação à segunda e à quarta operações, porém o aluno curiosamente não empregou a vírgula em dois casos semelhantes entre os citados: não separou o adjunto adverbial antecipado em (Q.15, 1.7) “Há vinte anos atrás entrevistei o delegado[...]” e não separou a oração principal da oração subordinada adverbial causal em (Q.15, 1.9) “[...] ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo[...]”. Além disso, prolongou equivocadamente um período composto por coordenação, colocando uma vírgula no lugar de um ponto simples em (Q.15, 1.3) “[...] o registro de três homicídios num mesmo dia(,) isso não acontece em Jequié há muitos anos.”

Ainda no que diz respeito à introdução da pontuação no texto analisado, verifica-se que houve o emprego consciente de outros sinais de pontuação. Em (Q.15, 1.1) “Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?” foi empregado corretamente o ponto de interrogação no final de uma frase interrogativa direta. Comportamento semelhante foi executado em (Q.15, 1.6) “A violência em Jequié foi prevista em algum momento?”. Em relação ao ponto final, no texto em análise, houve o emprego consciente dessa pontuação para indicar o término de uma oração declarativa absoluta em (Q.15, 1.10) “Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta(.)”. Já em (Q.13, 1.7) “Há vinte anos atrás entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho(.)”, o ponto foi utilizado para encerrar a última oração de um período composto. O aluno também revelou consciência de que o encadeamento de períodos simples ou composto em um texto é separado com a inserção de um ponto, comumente identificado como ponto simples ou ponto de seguimento. Em relação a essa pontuação, a falha observada foi a não introdução de um ponto simples ou de seguimento em substituição à vírgula marcada indevidamente em (Q.15, 1.3), conforme já explicitado no parágrafo anterior. Embora prevista na quarta operação, a paragrafação do texto não ocorreu em função da manutenção da estrutura do texto-base, o par pergunta e resposta, no texto final.

As quatro operações até aqui analisadas formam o primeiro grupo, isto é, o conjunto de operações que seguem as regras de regularização e idealização. A utilização de estratégias de eliminação e inserção caracteriza esse grupo de operação. Essas estratégias, no contexto de todas as operações, são as menos complexas, quase espontâneas, pois “[...] envolvem os aspectos facilmente percebidos na diferença entre o texto oral e o texto escrito, tendo em vista a dicotomia da relação fala-escrita proporcionada pela escola” (MARCUSCHI, 2010, p. 76).

As próximas cinco operações seguem regras de transformação. Essas operações se utilizam de estratégias mais complexas, como substituição, seleção, acréscimo, reordenação e condensação, as quais, se aplicadas, caracterizam o processo de retextualização em sua plenitude e realizam transformações mais acentuadas no texto-base, pois, segundo Marcuschi (2010, p. 76), “[...] o domínio da escrita vai se manifestando, progressivamente, de acordo com as estratégias que vão sendo realizadas”.

No que diz respeito à aplicação da **quinta operação**, que consiste na introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos, o texto em análise revelou a dificuldade do discente em relação à aplicação dessa operação. O trecho transcrito no Quadro 14 demonstra que o entrevistado, em sua fala, utilizou-se do contexto físico expresso pelos dêiticos “aqui” (Q.14, 1.2 e 5) e “lá” (Q.14, 1.2), para orientação espacial; porém, possivelmente por desconhecer o tema, apresentou na sequência informações equivalentes que os recuperaram: em (Q.14, 1.2) “aqui por Jequié”, em (Q.14, 1.2 e 3) “lá na sala dele” e em (Q.14, 1.5) “aqui na região”. Na análise da retextualização, foi observado que o aluno, assim como o entrevistado, não apresentou regularidade linguística no tratamento da questão, tendo em vista que ele realizou a eliminação completa da expressão dêitica identificada em (Q.14, 1.2), sem a construção de nenhuma informação equivalente que a recuperasse. Isso deixou uma lacuna no texto escrito, pois faltou explicitude informacional da atuação de Marcos Ludovico como delegado em Jequié, naquele momento especificado. Já em relação à expressão dêitica identificada em (Q.14, 1.2 e 3), ele apresentou um comportamento linguístico diferente, pois eliminou o dêitico “lá”, mas preservou a informação equivalente (típica da linguagem oral) “na sala dele” para recuperar, no texto escrito, o contexto espacial. A terceira expressão dêitica (Q.14, 1.5) não foi analisada em função do tópico informacional, no qual estava inserida, não ter sido retextualizado.

A **sexta operação** está vinculada às estratégias de reconstrução, que envolvem um importante conjunto de ações responsável pela normatização da escrita. Na retextualização, a aplicação dessa operação foi observada na análise de várias situações linguísticas relacionadas à modalidade escrita de um texto. Antes do início da análise dessas situações, é preciso que se faça a seguinte observação: a análise da transcrição do trecho “e essas coisas e Jequié pode se tornar uma cidade violenta...” (Q.14, 1.7 e 8) com sua respectiva retextualização “Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta” (Q.15, 1.10) revelou a consciência linguística do estudante sobre as especificidades da sintaxe das duas modalidades da língua. Essa consciência foi imprescindível para que fosse realizada uma reconstrução sintática do

texto original, visando atender à normatização da escrita, pois, segundo Marcuschi (2010, p. 68), “[...] no plano do código, em cada uma dessas realizações observar-se-á o aspecto fonético-fonológico, morfossintático e lexical, já que não se pode ignorar que a língua tem regras”.

A análise da retextualização comprovou que o discente realizou uma série de estratégias em busca da normatização da escrita de seu texto. Nessa direção, a organização sintática do texto escrito por meio da construção e encadeamento de períodos foi a primeira estratégia observada. O exame dos períodos construídos, excluída a retextualização das perguntas, revelou a preferência do aluno pelas estruturas sintáticas complexas, tendo em vista sua retextualização apresentar uma composição sintática formada por um período simples “Essa coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta.” (Q.15 l.10), um período composto por subordinação “Há vinte anos atrás entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho” (Q.15, l.7) e quatro períodos compostos mistos, como “Eu questionei, mas ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo, vai faltar emprego, com isso os jovens vão se marginalizar e irão usar drogas” (Q.15, l.8, 9 e 10), que envolveu sete orações coordenadas e subordinadas. A predominância desse tipo de período no texto indicou, além da preferência estilística, a dificuldade do aluno em delimitar a extensão dos períodos com uma pontuação adequada. Essa dificuldade foi um fenômeno linguístico observado na maioria absoluta das retextualizações realizadas pela classe.

Outra estratégia relacionada à sexta operação foi o emprego de elementos linguísticos coesivos responsáveis pelo encadeamento das orações nos períodos compostos. O emprego das conjunções coordenadas “e” e “porque”, da conjunção subordinada “que” e da “vírgula” destacadas no período “Ele me chamou na sala dele (e) disse (que) estava preocupado(.) (porque) Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia” (Q.15, l.7 e 8) comprovou o conhecimento do aluno sobre os mecanismos de coesão sequencial e sobre os elementos linguísticos que desenvolvem essa função na modalidade escrita da língua. A regularidade apresentada por ele no encadeamento das orações de outros períodos confirmou essa constatação. O destaque na aplicação dessa estratégia foi o emprego da conjunção coordenada adversativa “mas” no período “Eu questionei, mas ele disse que estava preocupado [...]” (Q.15, l.8 e 9) com função aditiva.

A reconstrução de estruturas truncadas presentes no texto-base foi mais uma estratégia complexa realizada pelo aluno, para aplicar em seu texto as regras da escrita. A comparação entre a transcrição do trecho “[...] que um dia eu e o companheiro Wilson Novaes Júnior...

entrevistamo um delegado que passou aqui por Jequié... que ele hoje é delegado em:: em Lafaiete Coutinho Marcos Ludovico...” (Q.14, 1.1 e 2) com sua retextualização “[...] entrevistei o delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em Lafaiete Coutinho.” (Q.15, 1.7) exemplifica bem a complexidade envolvida na execução dessa estratégia, tendo em vista as inúmeras ações realizadas em seu processo de efetivação. Dentre essas ações, merecem destaque a transformação do sujeito composto “eu e o companheiro Wilson Novaes Júnior” em sujeito elíptico/desinencial “entrevistei”, a realização de uma nova concordância verbal, mudando o verbo da primeira pessoa do plural “entrevistamo” para a primeira pessoa do singular “entrevistei” e a eliminação do falso começo “que um dia” e do pronome pessoal “ele”. Além disso, o aluno teve que substituir o artigo indefinido “um” pelo artigo definido “o” e a expressão “é delegado” pelo verbo “atua”. Por último reordenou sintaticamente o nome Marcos Ludovico, deslocando-o da oração subordinada para a oração principal. As demais modificações apresentadas no trecho em análise foram realizadas pela aplicação de operações anteriores. A realização de várias ações envolvidas nesse processo demonstrou a complexidade da estratégia e o amadurecimento linguístico do educando, pois, como previsto por Marcuschi (2010), a aplicação do modelo de operações pode ser usada como aferidor da maturidade linguística do retextualizador.

Ainda no que diz respeito à sexta operação, a análise do texto escrito revelou que o aluno utilizou mais duas estratégias em sua retextualização: a reconstrução de uma concordância nominal e a reordenação sintática em alguns períodos. Em relação à concordância nominal, na transcrição em desacordo com as regras da escrita formal em “se fizermos um comparativo com cidades um pouco maior do que Jequié” (Q.13, 1.12 e 13), ele flexiona o adjetivo maior para concordar com cidades e reconstrói o enunciado assim: “[...] se compararmos Jequié com cidades um pouco maiores [...]” (Q.15, 1.4). Já em relação à reordenação sintática, a análise da retextualização permitiu afirmar que essa estratégia foi aplicada com bastante regularidade, na transformação do texto oral em texto escrito. A comparação do trecho da transcrição “[...] você classificaria Jequié atual como uma cidade violenta?” (Q.13, 1.3) e sua respectiva retextualização “Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?” (Q.15, 1.1) exemplifica bem a aplicação dessa estratégia, que consistiu, basicamente, no deslocamento lexical no interior de um período. A estratégia de reordenação sintática utilizada pelo aluno revelou-se uma atividade de difícil realização em razão de provocar transformação na forma da palavra deslocada (o adjetivo atual foi transformado no advérbio atualmente, por meio do acréscimo do sufixo -mente) e produzir um efeito de sentido diverso do subjacente ao texto oral, pois, segundo Marcuschi (2010, p.

86), “[...] pode-se dizer que *escolhas sintáticas equivalem a escolhas semânticas* – (grifo do autor).”

Ainda em relação à sexta operação e tendo em vista a busca da normatização da escrita, a análise da retextualização possibilitou a identificação de algumas dificuldades apresentadas pelo aluno: dificuldade no emprego da crase “Quanto a classificação” (Q.15, l.3 e 4); e ao emprego de diferentes pessoas gramaticais pelo mesmo interlocutor “Eu tenho 65 anos de idade” (Q.15, l.2), “se compararmos Jequié [...] pode-se dizer que Jequié [...]” (Q.15, l.4 e 5). Além disso, ele também apresentou dificuldade em empregar adequadamente alguns tempos verbais, com destaque para o futuro do pretérito. As formas verbais destacadas no trecho a seguir exemplificam bem essa dificuldade: “[...] ele disse que estava preocupado porque Jequié não está(estava)se desenvolvendo, vai faltar(faltaria) emprego, com isso os jovens vão se marginalizar(marginalizariam) e irão(iriam) usar drogas. Essas coisas podem fazer Jequié se tornar (tornarão Jequié) uma cidade violenta.” (Q.15, l.9 e 10). O emprego dessas formas verbais em desacordo com as regras da escrita formal pode estar relacionada à influência da oralidade no texto escrito do aluno. Por último, o exame do trecho “Eu questionei [...]” (Q.15, l.8) revelou a dificuldade dele em empregar formas não marcadas na oralidade informal, como “eu o questionei” (uso do pronome oblíquo “o” com função anafórica e em posição de ênclise). Esse comportamento não foi incoerente com a construção de outra expressão semelhante “Ele me chamou [...]” (Q.15, l.7) devido à alta incidência dessa expressão na oralidade.

A seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções lexicais caracteriza o emprego da **sétima operação** em um texto oral em processo de retextualização para a modalidade escrita da língua. Embora seja uma operação de baixa ocorrência em retextualizações realizadas por alunos do ensino fundamental, conforme Marcuschi (2010, p. 108), “Parece que até a 8ª série estas operações não ocorrem com muita facilidade”, a retextualização realizada pelo aluno apresentou no corpo de seu texto exemplos que caracterizam a aplicação dessa operação. A comparação realizada entre o trecho da transcrição “estou trinta e seis anos morano em Jequié...” (Q.13, l.4) com “[...] moro em Jequié há trinta e seis anos [...]” (Q.15, l.2) evidencia claramente que houve um tratamento estilístico com a seleção de uma nova estrutura sintática em busca de uma maior formalidade. Outro exemplo que caracteriza a aplicação dessa operação é a retextualização do trecho oral transcrito “e faltando emprego obviamente essa juventude vai terminar se marginalizando essa juventude vai começar a usar drogas...” (Q.14, l.6 e 7) para o trecho escrito “[...] com isso os jovens vão se marginalizar e irão usar drogas” (Q.15, l.9 e 10). Nota-se pela análise desse exemplo que, além da escolha de

uma nova estrutura sintática, houve a seleção de uma nova opção lexical (substituição do substantivo “juventude” pelo substantivo “jovens”). A seleção de nova opção lexical também ocorreu em (Q.15, 1.1) “atualmente”, (Q.15, 1.3) “registro”, (Q.15, 1.4) “compararmos”, (Q.15, 1.7) “atua” e (Q.15,1.8) “questionei”.

O destaque da aplicação dessa operação na retextualização realizada ficou por conta da seleção de uma nova estrutura sintática que envolveu mudança do tipo de discurso. Como se pode observar na transcrição do trecho “e ele disse olhe eu tou preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo” (Q.14, 1.5 e 6), o entrevistado representou a fala de seu interlocutor por meio do discurso direto. Com a construção de uma nova estrutura sintática “[...] mas ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo [...]” (Q.15, 1.9), o aluno transformou para o discurso indireto a forma de representação da fala do interlocutor pelo entrevistado. Essa nova estrutura sintática envolveu mudança de tempo verbal (tou/estava), eliminação do marcador conversacional (olhe) e mudança da pessoa do discurso (eu/ele), e revelou o domínio relativo das estratégias envolvidas nessa operação pelo aluno retextualizador.

Nessa retextualização não foi observada nenhuma ocorrência que caracterizasse o emprego da **oitava ou da nona operações**. Essas operações envolvem a aplicação de estratégias complexas, responsáveis pela reordenação tópica do texto, pela reorganização da sequência argumentativa e pela condensação das ideias por meio do agrupamento de argumentos; por isso, o emprego dessas operações, conforme salienta Marcuschi (2010, p. 86) “exige alto domínio da escrita e se dá em especial em textos mais complexos em que o aspecto argumentativo predomina [...]”.

O desempenho alcançado pelo aluno em sua retextualização, na condição de aluno com desempenho médio, superou a expectativa inicial, tendo em vista a produção de um texto final com predominância das marcas específicas da escrita a partir de um texto falado com domínio absoluto das marcas da oralidade. A análise deste *corpus*, ainda que restrito, permitiu a identificação do emprego de sete das nove operações propostas no modelo. Isso comprovou o amadurecimento linguístico do aluno no que diz respeito à normatização de um texto escrito, pois, foi possível concluir que seu domínio sobre a produção textual escrita foi ampliado, à medida que a proposta foi sendo desenvolvida, culminando com o processo de retextualização. O desempenho dele comprovou a viabilidade da retextualização como proposta metodológica para o ensino de língua portuguesa envolvendo o gênero discursivo entrevista nas duas modalidades da língua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Além do baixo desempenho dos alunos em relação à produção textual escrita, alguns questionamentos nortearam a realização desta dissertação: como o trabalho com o gênero discursivo entrevista, nas modalidades oral e escrita da língua, pode contribuir para a melhoria da produção textual escrita de alunos no ensino fundamental? Como trabalhar a oralidade em sala de aula, sem reduzi-la a uma abordagem instrumental? Quais são os gêneros discursivos orais e escritos que devem ser trabalhados na escola a serviço da escrita? Esses questionamentos são pertinentes, porque trazem em seu bojo duas perspectivas de tratamento da língua no contexto de ensino que ainda inquietam os professores de língua portuguesa: o trabalho com a oralidade e com os gêneros discursivos como estratégia para a melhoria da produção escrita.

A hipótese inicial diretamente relacionada a esses questionamentos foi a de que os avanços teóricos realizados pelas pesquisas linguísticas e abordados na academia, ainda não são satisfatoriamente incorporados à prática docente, fato que se evidencia pela lacuna existente entre a teoria e a prática do professor.

Em busca de respostas consistentes a esses questionamentos, foi aplicada uma proposta didática para o ensino de língua portuguesa em uma turma do 9º ano do Colégio da Polícia Militar Professor Magalhães Neto, em Jequié, contemplando a oralidade, os gêneros discursivos e tendo como método a pesquisa-ensino. O desenvolvimento nos alunos de competências e habilidades necessárias à produção escrita foi realizado por meio de um Projeto pedagógico organizado em quatro módulos, os quais abordavam o estudo e a produção do gênero discursivo entrevista, a relação entre a fala e a escrita, além da transcrição e da retextualização da modalidade oral de uma entrevista para a modalidade escrita. Essa proposta didática teve como eixo a retextualização, que consistiu em um processo de transformação da modalidade oral de uma entrevista para a modalidade escrita, por meio da aplicação de um conjunto de operações linguístico-textual-discursivas.

Para implementação da pesquisa, o primeiro passo foi sustentar a proposta com uma concepção de linguagem de base teórico-metodológica dialógica, ancorada na teoria bakhtiniana. Essa concepção transformou o ensino da língua como fenômeno abstrato e orientado pelo prescritivismo gramatical para um ensino linguístico de concepção sócio-histórico e prática interacionista. Por isso, a oralidade e os gêneros discursivos estudados a partir do processo de retextualização constituíram-se em temas centrais. Outros estudos foram realizados para fundamentar teoricamente a proposta, principalmente no que se refere aos

aspectos linguísticos diretamente envolvidos na dissertação: os gêneros discursivos; o gênero discursivo entrevista jornalística; a oralidade e sua relação com a escrita; e o processo de retextualização.

O estudo dos gêneros discursivos, aqui realizado, ainda ancorado na teoria bakhtiniana, possibilitou a elaboração de atividades que não se restringiram ao estudo da estrutura composicional dos gêneros discursivos abordados, mas exploraram também o conteúdo temático e o estilo. Já que a concepção de linguagem adotada valoriza a percepção do componente linguístico sempre relacionado à história, à sociedade, à cultura e às condições de produção de um gênero-texto, considerando a linguagem viva empregada em contextos discursivos autênticos por seres reais. A partir dessa concepção, foi realizado um estudo detalhado das características linguístico-textual-discursivas do gênero entrevista, que subsidiou a realização de atividades teóricas e práticas durante a aplicação da proposta.

Ainda sobre os aspectos teóricos da proposta, os estudos relacionados à oralidade, com base em Marcuschi (2010) e ancorado na concepção dialógica da linguagem, abordaram a relação entre a fala e a escrita como atividades comunicativas e práticas sociais, desconstruindo a perspectiva dicotômica, que atribuía à escrita um *status* especial. A relação entre a fala e a escrita foi abordada nas atividades a partir da perspectiva de um contínuo. Já em relação à retextualização, os estudos permitiram não apenas a comparação da relação entre a fala e a escrita para observação de suas semelhanças e diferenças, mas também a percepção do funcionamento como exercício de compreensão textual, pois esse é um processo que abarca os dois níveis (a escrita e a fala), obrigando os alunos a saírem da superfície do texto em direção às suas redes de construção de sentido.

Depois da realização das pesquisas, os conhecimentos teóricos adquiridos fundamentaram, à luz da concepção dialógica da linguagem, a elaboração de uma proposta didática com o gênero discursivo “entrevista” que oportunizou aos alunos o trabalho com a oralidade e a escrita, mediado pelo processo de retextualização, tendo em vista o domínio da escrita formal. Nos quatro módulos constitutivos do projeto pedagógico foram desenvolvidas atividades - práticas, teóricas e de campo - a fim de que os alunos fossem expostos e vivenciassem várias situações discursivas envolvendo o gênero entrevista, em suas manifestações oral e escrita.

Durante o desenvolvimento do projeto, ficou demonstrado que a exposição dos alunos em contexto real de ocorrência do gênero, como a realização da visita a um programa radiofônico de entrevista, facilita a aprendizagem dos elementos constitutivos do gênero. A realização da entrevista, com observação das condições próprias de produção, transmissão e

recepção, revelou-se como um recurso estratégico para se trabalhar a oralidade, empregando uma linguagem mais formal. Constatou-se também que a entrevista é um gênero discursivo que favorece o ensino de língua portuguesa, porque pode envolver as modalidades da língua, a oral e a escrita, possibilitando várias aprendizagens, tanto de aspectos característicos do texto oral, como dos elementos típicos do texto escrito por meio da retextualização. Outro aspecto observado durante a aplicação da proposta foi que o trabalho com análise linguística apresenta melhores resultados, quando os aspectos gramaticais são trabalhados a partir de sua regularidade no gênero discursivo estudado. Essa perspectiva revelou-se adequada e exequível.

A análise dos resultados da retextualização indicou que o aprendizado das operações de transformação do texto falado para o escrito coloca-se como imprescindível para o melhor domínio da produção escrita pelos alunos, pois, conforme previsão inicial, os alunos, ao retextualizarem a entrevista, da modalidade oral para a modalidade escrita, realizaram várias mudanças no texto-base visando à construção de um texto-final escrito. Quanto às mudanças observadas na retextualização, cabe destacar: a drástica redução do volume de linguagem em todos os textos, sem redução informacional importante; a realização de novas perguntas para contemplar informações importantes na fala do entrevistado, não contempladas pela pergunta original; as mudanças na sintaxe e no léxico do texto base. Como se pode observar na retextualização, essas mudanças vão desde aspectos superficiais como a simples idealização linguística, que consiste na eliminação das características da fala, até transformações acentuadas que podem inclusive interferir no conteúdo do texto-base. Nenhuma retextualização apresentou reordenação tópica do texto ou reordenação de sequência argumentativa, estratégias caracterizadoras da oitava e da nona operações.

Tendo em vista a melhora na produção escrita dos alunos, pode-se afirmar que o objetivo foi alcançado, pois se evidenciou, por meio das retextualizações realizadas, que os alunos aprenderam a importância da língua falada para a aquisição da língua escrita, e que esta não pode, em nenhuma hipótese, ser considerada como uma representação da fala, já que se trata de duas modalidades da língua que se manifestam de acordo com práticas discursivas específicas. Mesmo considerando a análise de um *corpus* restrito, acredita-se que essas conclusões indicam, em certa medida, o que em geral ocorre no processo de retextualização da modalidade oral de uma entrevista para a modalidade escrita. Por isso, é possível afirmar, pela evidência dos resultados alcançados, que o conjunto de operações envolvido na retextualização é um importante recurso para se desenvolver a competência escritora dos alunos. Desse modo, conclui-se que atividades envolvendo os gêneros discursivos, na

modalidade oral e escrita da língua, devem estar constantemente presentes em sala de aula, principalmente no ensino fundamental por meio da retextualização, que, enquanto processo presente em muitas atividades em que a língua é usada no dia a dia, poderá ser estendido a outros tipos de retextualização, conforme a experiência realizada com a retextualização da entrevista escrita para um artigo de opinião, tendo em vista a observação de novos aspectos linguísticos, textuais e discursivos. Como sugestão de estudos futuros, fica a possibilidade de se realizar uma pesquisa envolvendo a retextualização do escrito para o oral com a finalidade de analisar a recuperação das marcas da oralidade a partir de um texto escrito.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BENFICA, Maria F. M. Barbosa. **Atividade de retextualização: os conhecimentos linguístico-discursivos acerca das diferenças entre texto oral e texto escrito**. 2003. 187 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- BAGNO, Marcos. Apresentação. In: ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 11.
- BRAIT, Beth. Estilo. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin: conceitos chaves**. São Paulo: Contexto, 2005 p. 79-102.
- BRASIL. Secretaria de Educação do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CASTILHO, Ataliba T. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CAVALCANTE, Mônica M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. 2.ed. 2.reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DESBORDES, Françoise. A pretensa confusão entre o escrito e o oral nas teorias da Antiguidade. In: CATCH, Nina (Org.). **Para uma teoria da linguística escrita**. São Paulo: Ática, 1996 p. 23-29.
- ESSENFELDER, Renato. Marcas da presença da audiência em uma entrevista jornalística. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL** v. 3, n. 4, p. 15-16, mar. 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]. Acesso em: 15 jan. 2014.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola, 2009.

FAVERO, Leonor Lopes. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna.** São Paulo: Cortez, 2000.

FLORESTA, Cleide; BRASLAUSKAS, Ligia. **Técnicas de reportagem e entrevista: roteiro para uma boa apuração.** v.3 Magaly Prado (Org.). São Paulo: Saraiva 2009.

GAGO, Paulo Cortes. Questões de transcrição em análise da conversa. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, UFJF, Juiz de Fora - MG, v. 6, nº 2, p. 89-113, jul/dez 2002.

GARCEZ, Andrea. Produção e análise de videogravações em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 249-262, mai. e ago. 2011.

GARRETT, Annette. **A entrevista: seus princípios e métodos.** 7.ed. Rio de Janeiro:Agir, 1977.

GERALDI, João Wanderley et al. (Org.). **O texto na sala de aula.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

GIORDANI, Rosselane. **Persuasão e subjetividade na entrevista jornalística.** 2007. 166 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Paraná, Cascavel, PR: 2007.

HOFFNAGEL, Judith C. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola, 2010. p. 195-208.

LADEIRA, Wânia Terezinha. Teoria e métodos de pesquisa qualitativa em sociolinguística interacional. **Revista de C. Humanas**, UFV, Viçosa - MG, v. 7, n. 2, p. 43-56, jan. e jul. 2002.

LAGE, Nilson. **A Reportagem: teoria e técnicas de entrevista e pesquisa jornalística.** 10.ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

LODI, João B. **A entrevista: teoria e prática.** 5.ed. São Paulo: Pioneira, 1986.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual.** São Paulo: Contexto, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação.** São Paulo: Ática, 1999.

MEDINA, Cremilda de Araújo. **Entrevista: o diálogo possível.** 3. ed. São Paulo: Ática, 1990.

MELO, José M. **Jornalismo opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro.** 3. ed. Campos do Jordão-SP: Mantiqueira, 2003.

MORIN, Edgar. A entrevista nas Ciências Sociais, no rádio e na televisão. In: MOLES, Abraham A. et al. **Linguagem da cultura de massa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1973. p. 115-135.

OYAMA, Thaís. **A arte de entrevistar bem**. São Paulo: Contexto, 2013.

PENTEADO, Heloísa Dupas; GARRIDO, Elsa (Org.). **Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor**. São Paulo: Paulinas, 2010.

REY-DEBOVE, Josette. A procura da distinção oral/escrito. In: CATCH, Nina (Org.). **Para uma teoria da linguística escrita**. São Paulo: Ática, 1996. p. 75-90.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTAROTH, D. **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

SANTOS, Adelino Pereira dos. **Atividades de produção de textos em livros didáticos do ensino médio: dos gêneros textuais à análise de discurso**. 2010. 176 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

SCHNEUWLY, Bernand; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, N. R. da. **O gênero entrevista pingue-pongue: reenunciação, enquadramento e valoração do discurso do outro**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2009.

URBANO, Hudinilson. A linguagem falada e escrita de Helena Silveira. In: PRETI, Dino (Org.). **Fala e escrita em questão**. 3.ed. São Paulo: HUMANITAS, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questões para a entrevista entre o aluno e o professor.

1. O que você mais gosta de fazer?
2. Qual é o programa de televisão de tua preferência?
3. Qual é o time de tua preferência?
4. Você coleciona algum objeto? Qual?
5. Quem é teu melhor amigo?
6. Qual acontecimento em tua vida fez você chorar?
7. Que acontecimento em tua vida fez você rir?
8. Qual é a viagem dos teus sonhos?
9. Qual foi o último livro que você leu?
10. Se você pudesse, o que transformaria no mundo?
11. Qual é a qualidade mais admirada pelas pessoas em você?
12. Como você aproveita em tua vida o tempo livre?
13. Qual é o prato de tua preferência?
14. Qual foi o presente que mais gostou de receber?
15. Qual é a melhor qualidade de teus pais?

APÊNDICE B – Quadro comparativo das características das entrevistas apresentadas

	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Identifique os tipos de entrevista, a esfera de atividade e o suporte de veiculação de cada entrevista.						
Como se estruturam as entrevistas, em que modalidade da língua se apresentam (oral ou escrita) e qual o tipo de registro utilizado (formal ou informal)?						
Quais são os interlocutores essenciais das entrevistas e quais são as pessoas a quem elas se destinam?						
Qual o tipo de tratamento utilizado pelo entrevistador? Existe alguma relação entre o tratamento e o registro utilizado?						
Qual(is) tema(s) são abordados nas entrevistas e qual o propósito comunicativo de cada uma?						

APÊNDICE B – Quadro comparativo das características das entrevistas apresentadas

	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Qual foi a forma de apresentação e de identificação do entrevistador e do entrevistado nas entrevistas?						
Houve sobreposição de vozes, assalto ao turno, hesitação, pausa ou truncamentos em alguma entrevista? Exemplifique!						
As perguntas foram abertas ou fechadas/diretas ou indiretas? Houve algum encadeamento de perguntas a partir de uma resposta?						
Quais são os elementos que introduzem as entrevistas.						
Qual é a pontuação característica das perguntas nas entrevistas?						

APÊNDICE C – questionário sobre a entrevista de Paula Fernandes à Tititi

1 - Sabendo que a entrevista foi publicada na Revista Tititi, a que público ela se destina?

2 - Existe alguma relevância para a entrevista a foto de Paula Fernandes?

3 - Qual é o tratamento utilizado pelo entrevistador para se referir a Paula Fernandes?

Retire exemplo da entrevista e faça um comentário sobre a implicação de sentido provocado por essa referência à cantora.

4 - Quem é a entrevistada Paula Fernandes? Por que ela foi escolhida para essa entrevista?

Levante hipóteses.

5 - Qual o nome da esfera discursiva onde esse gênero ocorre e o suporte textual utilizado para sua veiculação.

6 - Na entrevista com a cantora Paula Fernandes houve algum tipo de pergunta encadeada a partir de uma resposta. Dê exemplo e faça um comentário sobre a importância desta técnica para o sucesso da entrevista.

7 - Como o entrevistador e o entrevistado são identificados na entrevista? Informe o efeito de sentido provocado por esta forma de identificação.

APÊNDICE D - Roteiro para pesquisa de campo em emissoras de rádio da cidade

1. Durante a visita à emissora, observem os aspectos relacionados a seguir referentes à sua atividade, dentre outros percebidos por você.

- Qual é o nome e o endereço da emissora de rádio visitada?
- Qual é o nome do jornalista e do programa que irão participar?
- Como é o ambiente físico da emissora e o estúdio do programa?
- Qual é a quantidade e a função dos funcionários que produzem o programa?
- Qual é o nome, a profissão e outros dados relevantes do entrevistado que estiver participando do programa no dia da visita?

2. Após o término do programa, faça uma breve entrevista com o jornalista, abordando algumas questões relacionadas com o tema da pesquisa (entrevista audiogravada), conforme as apresentadas a seguir:

- Você atua como jornalista há quanto tempo? Sempre trabalhou com programa de rádio?
- Que dinâmica você adota para realizar uma entrevista com seus convidados? Elaborar um roteiro prévio para a entrevista? Esse roteiro é flexível ou tem que ser cumprido integralmente? O entrevistado recebe algum tipo de orientação a respeito das características de uma entrevista radiofônica?
- A dinâmica da entrevista é a mesma em todos os programas em que você atuou? Detalhe-as.
- Em teu programa já ocorreu alguma situação em que o entrevistado dominou a entrevista, inclusive, não permitindo que você fizesse as perguntas programadas ou forçou uma mudança de tema?
- Faça o relato de uma experiência marcante vivenciada por você na condição de entrevistador.

APÊNDICE E – Critérios de avaliação do módulo 1

Critérios específicos de avaliação	Avaliação do aluno		
	Sim	Em parte	Não
Reconhece o par pergunta/resposta como estrutura estabilizadora do gênero discursivo entrevista?			
Conhece os suportes textuais do gênero discursivo entrevista jornalística (televisão, rádio, revista, jornais etc)?			
Identifica as características específicas da modalidade oral e da modalidade escrita do gênero discursivo entrevista jornalística?			
Consegue identificar o papel discursivo do entrevistador de abrir e fechar a entrevista, de fazer perguntas, suscitar a palavra do outro, introduzir novos assuntos, orientar e reorientar a interação?			
Reconhece a sequência textual dialogal como predominante no gênero discursivo entrevista jornalística?			
Consegue identificar os tipos de entrevista e o propósito comunicativo de cada tipo?			
Identifica a relação entre a seleção do entrevistado e do tema?			
Identifica o público para quem se destina a entrevista?			
Consegue fazer relação entre a escolha do tratamento com o registro da língua utilizado na entrevista (formal e informal)?			
Consegue perceber em uma entrevista a influência da audiência (ouvinte, telespectador e leitor) sobre as perguntas e as respostas?			
Reconhece a contextualização da entrevista e a apresentação do entrevistado no início de cada entrevista (texto de fala na modalidade oral e escrito, inclusive com foto, na modalidade escrita)?			

APÊNDICE F – Critérios de avaliação do módulo 2

Critérios específicos de avaliação	Avaliação do aluno		
	Sim	Em parte	Não
As perguntas realizadas foram coerentes e tiveram relação com a temática e o propósito da entrevista?			
A videogravação ficou bem apresentável? Pode-se entender bem as perguntas e as respostas?			
Houve encadeamento de perguntas a partir da resposta do entrevistado?			
Foram percebidas marcas da oralidade nas respostas do entrevistado?			
Fez-se uma breve apresentação do entrevistado antes das perguntas? A apresentação da pessoa aparece no vídeo?			
A linguagem empregada foi objetiva e clara?			
Demonstrou-se respeito e cordialidade com o entrevistado?			
Os interlocutores da entrevista utilizaram elementos não verbais em suas interações sociodiscursivas?			
As palavras escolhidas para representarem o entrevistado e entrevistador foram adequadas ao contexto de produção da entrevista?			
Durante a entrevista, houve assalto ao turno de fala dos interlocutores?			
Houve uma sequência lógica nos pares pergunta e resposta?			

APÊNDICE G – Critérios de avaliação do módulo 3

Critérios específicos de avaliação	Avaliação do aluno		
	Sim	Em parte	Não
Conhece as marcas verbais ou não verbais do texto oral e os códigos convencionalizados de transcrição correspondentes?			
Consegue transcrever um texto de sua realidade sonora para sua forma gráfica?			
As mudanças provocadas pela transcrição não podem interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo?			
Conhece os aspectos linguísticos, textuais e discursivos de idealização, reformulação e adaptação envolvidos no processo de retextualização da modalidade oral para a modalidade escrita de um texto?			
Na transformação do texto oral e escrito, o aluno empregou corretamente as operações de retextualização?			
O texto do aluno, retextualizado, dialogou com o texto motivador?			
O aluno eliminou as marcas características da oralidade com a retextualização?			
O aluno parafraseou trechos do texto motivador ou simplesmente copiou-os?			
As ideias do aluno foram originais?			
O texto retextualizado manteve a estrutura par pergunta/resposta?			
O texto ficou coerente e coeso?			
O texto atendeu à norma-padrão da língua escrita?			

APÊNDICE H – Critérios de avaliação do módulo 4

Critérios específicos de avaliação	Avaliação do aluno		
	Sim	Em parte	Não
Houve o emprego das sequências verbais regulares do gênero artigo de opinião?			
Na progressão textual, os conectivos utilizados garantiram a coesão textual?			
Na retextualização da entrevista para o gênero artigo de opinião, houve o emprego correto dos tempos verbais regulares do referido gênero?			
Os turnos da entrevista foram transformados em citação de conteúdo ou citação de fala?			
Os pares pergunta e resposta foram transformados corretamente em parágrafos?			
Foram empregadas adequadamente as operações especiais no processo de retextualização?			
Foram realizadas reorganização tópica, reestruturação sintática e feitas novas opções lexicais?			
Houve enriquecimento do artigo de opinião com comentários e opiniões pertinentes?			

ANEXOS

ANEXO A – entrevista de Gustavo Lima para a Revista Atrêvida

GUSTTAVO LIMA FALOU COM EXCLUSIVIDADE PARA A ATRÊ SOBRE A MÚSICA BALADA, SEU ESTILO, AS MULHERES E, CLARO, O NOVO DVD NO CREDICARD HALL. ESTÁ IMPERDÍVEL, ASSISTA!



Reportagem: *Raphaela Maia*

Vídeo: *Robson Novaes*

Gusttavo Lima ao vivo e em cores é tudo o que você queria para tornar seu dia mais feliz, né? Sem problemas. Depois de assistir a esta **entrevista exclusiva** com o gato, você vai ficar por dentro do que ele pensa e até de como conquistar seu coração.

Ah, e se depois de assistir ao **vídeo com Gustavo Lima** você ficar com aquela vontade de saber mais e mais, não deixe de ler o restante de nossa entrevista, em que o Gu conta tudo sobre o novo DVD que ele grava entre hoje e amanhã e ainda revela vários #baphos sobre a sua vida, suas namoradas e as loucuras das fãs... #morri!

Fale sobre as parcerias que rolam no novo DVD **Gusttavo Lima no Credicard Hall**
Gusttavo Lima Tem o **Alexandre Pires na música Que Trem é Esse**. Estou muito feliz porque sou um grande fã desse cara. Meus irmãos também estarão no palco. É uma honra cantar com eles porque sempre estivemos juntos nessa. Além disso, convidei o **Israel Novaes**, que é um paraense que ainda vai bombar! E, claro, **Jorge & Mateus**, meus parceiros e empresários.

Você tem o sonho de cantar com algum outro artista?

Gusttavo Lima Sim, com **Zezé di Camargo e Luciano**, porque sou muito fã deles. Como já somos bem amigos, vou fazer de tudo para incluí-los em meu próximo trabalho, vamos ver se rola.

Que cuidados você tem com a voz?

Gusttavo Lima Para mim, o melhor remédio é dormir. Durmo de dez a doze horas por noite.

E o nome Gustavo Lima, de onde saiu?

Gusttavo Lima Você tem que ser diferente, tem que ter seu próprio estilo, então, antes de tudo, isso também vale para o nome. Além disso, quando fomos registrar o "Gustavo Lima" com um "T" só, descobrimos que esse registro já existia. Então foi com dois "T"s mesmo! [risos]

Com uma agenda tão lotada, onde arranja inspiração para compor suas músicas?

Gusttavo Lima Tenho mais namoradas, agora [risos]. Sério, houve uma época em que eu namorava um mês com cada menina e, depois, terminava de propósito. Nunca fui bonito, então conquistava as garotas fazendo músicas para elas. Aproveitava minha paixão para fazer umas músicas inspiradas na garota. Depois, quando terminava, fazia mais meia dúzia de músicas.

Mas agora eu não tenho mais tanto tempo para isso [risos]. Claro que tem sempre as namoradas pela estrada... Mas também escrevo sobre os momentos que estou vivendo, as baladas que vou, para mim é fácil compor. Para o novo DVD, há músicas com mais de cinco ou seis anos, como há outras de apenas dois meses.

E por falar em garotas... Rola namorar com fãs?

Gusttavo Lima Claro que rola, por que não? São pessoas normais, como eu. Na verdade, a maior dificuldade em arranjar uma namorada é a agenda apertada... Você sabe, quem não dá assistência abre brecha pra concorrência [risos]. Namorar em geral é difícil também porque quando é famoso você não sabe o que a pessoa está querendo realmente...

Qual a maior loucura que uma fã já fez por você?

Gusttavo Lima Essa pergunta é difícil porque acontece todo dia. Mas recentemente, uma fã estava assistindo o show bem de perto do palco. Quando passei por ela, a garota levantou a blusa e mostrou os seios para mim! E para todo mundo que estava lá... [risos].

Qual é a sua relação com as redes sociais?

Gusttavo Lima Sou muito viciado em **Twitter**, só não uso mais por falta de tempo. Como as minhas fãs me acompanham por lá, tento sempre dar um alô para a galera. Acho tudo a comunicação que rola entre nós por lá. No **Facebook** é a mesma coisa.

Você pretende gravar em inglês ou espanhol?

Gusttavo Lima Por enquanto, o **tchêтчêrêтчêтчêтчê** vai ganhar uma versão em espanhol. Mas ainda não sei, quem sabe?

Você já fez música para loiras e morenas... E as ruivas?

Gusttavo Lima Puxa vida, é verdade, né? Mas já sei: na música **Cabelo Cor de Ouro** é só a gente trocar para "cabelo cor de fogo", o que vocês acham? [risos].

Fonte: <<http://atrevida.uol.com.br/idolos/vida-de-estrela/video-com-gusttavo-lima-balada-mulheres-fas-estilo-dvd-no-credicard-hall-e-muito-mais/4830>>

Acesso em: 24 mar. 2014

ANEXO B – Entrevista da cantora Paula Fernandes à Revista TITITI



“SÓ NÃO PASSEI FOME PORQUE MINHA MÃE É UMA GUERREIRA!”

AOS 29 ANOS, **PAULA FERNANDES** É UM FENÔMENO DA MÚSICA BRASILEIRA. COM OITO CDS, MAIS DE 3 MILHÕES DE CÓPIAS VENDIDAS, TURNÊS PELA EUROPA E ESTADOS UNIDOS, ALÉM DE MUITOS PRÊMIOS, A MINEIRINHA DE SETE LAGOAS ESTÁ NA COBIÇADA POSIÇÃO DE ESTRELA DO SERTANEJO. MAS PARA A DONA DE HITS COMO *PRÁ VOCÊ*, *PÁSSARO DE FOGO* E *BARCO DE PAPEL* NADA CAIU DO CÉU. SEU SUCESSO É FRUTO DE GARRA, BATALHA E PERSISTÊNCIA, ALÉM DE TALENTO, CLARO.

Paula canta, compõe, toca violão e tem uma presença de palco incrível. É firme, marcante e doce, como o público fiel, e cada vez maior, pôde observar em seu show da turnê *Um Ser Amor*, em São Paulo, na sexta, 14. Antes do espetáculo super produzido, porém, ela recebeu a reportagem de TITITI no amplo camarim com três ambientes, no Citibank Hall. Com temperamento mais contido e genuíno, Paula falou longamente da ligação com o campo, das lutas até se firmar como artista, do namoro com o dentista Henrique do Valle e muito mais. O resultado você lê a seguir: uma conversa interessante e gostosa.

TITITI – Está feliz com a turnê *Um Ser Amor*? Por que esse nome?

Paula Fernandes – Sem dúvida estou realizada. O nome é simples, mas de um poder incrível, retrata bem o que vivo, sinto, desejo... Queria descrever esse ser amor que vive em mim. É também o nome de uma canção que fiz para uma pessoa há algum tempo. É muito especial, foi tema da Paloma (Paolla Oliveira) e do Bruno (Malvino Salvador) em *Amor à Vida* (2013), e se tornou um dos momentos de auge do meu show.

Depois de uma disputa judicial com o cantor Leonardo, você saiu da empresa dele, a Talismã Music, que cuidava da sua carreira. Esta turnê é a primeira produção da sua empresa, Jeito de Mato. Você se sentiu mais livre para criar?

Com certeza! E ela faz parte desse processo de ter as rédeas da minha vida e da minha carreira nas mãos. Estou vivendo um momento de plenitude e descoberta... Sou empresária e tenho uma grande artista comigo: Paula Fernandes. Há a preocupação de estar em cima do palco, obviamente, mas também tenho de cuidar dos bastidores e saber como é estar na plateia assistindo para ver os detalhes... Desde a criação das canções até o show acontecer, eu estou lá, atuando em todas as fases.

O espetáculo retrata sua vida ligada ao campo. Que fatos marcaram você profundamente?

É uma história longa, até dizem que dá para virar filme. Ela é digna e de muita luta. Sou de origem simples, humilde, e comecei com esse sonho de ser cantora aos 8 anos. Desde então, venho buscando esse ideal de vida. Há uns três ou quatro anos consegui chegar ao grande público e ser reconhecida como tanto queria. Eu acredito que é bastante difícil chegar onde eu cheguei. E mais difícil ainda manter essa posição! É a ordem das coisas. Eu sou de levantar esta bandeira: a gente tem que estar sempre se renovando. Eu não vim para fazer qualquer coisa, não vim para fazer nada mais ou menos. Estou nessa busca de crescimento, de me tornar uma artista melhor, uma pessoa melhor!

Está pensando em contar sua vida em um filme?

Por enquanto ainda não (risos). Minha mãe (Dulce de Souza) está escrevendo um livro da minha vida, que não tem data para ser lançado. Mas estou muito orgulhosa da iniciativa dela.

Você dá os depoimentos para ela escrever, é isso?

Na verdade, estou deixando ela muito à vontade. Minha mãe sabe bem como sou, desde o primeiro segundo em que comecei a existir. E ela lembra das coisas que não me recordo mais. Vai ser uma ótima oportunidade para as pessoas me conhecerem. A versão da minha mãe será incrível.

Há alguns momentos emocionantes que ela já registrou?

A gente combinou que ela vai me mostrar só em determinado momento e ela está guardando segredo sobre o que vem escrevendo. Vai me fazer uma surpresa mesmo.

Dessas etapas incríveis da sua vida, tem algo que anteciparia pra gente?

São tantas... Posso dizer da primeira vez em que ouvi uma música minha em novela. Foi maravilhoso! Já tinha cantado trechos em *América* (2005) e *Páginas da Vida* (2006), mas em *Paraíso* (2009) foi uma canção minha e inteira: *Jeito de Mato*, que deu nome à minha empresa. É o grande sucesso da minha vida.

E no âmbito mais pessoal?

Com o primeiro dinheiro bom que recebi, queria comprar minha casa e contratar plano médico para minha família. E fiz isso! Bem material não é o mais importante. Eu já vivi com muito pouco e era feliz. Mas essa fase representou uma grande mudança para mim, porque vi que podia dar conforto à minha família.

Chegou a passar fome?

Só não passei fome porque minha mãe é uma guerreira! Ela trabalhou muito, fazia o que aparecia, não media esforços para nos sustentar, a mim e ao meu irmão (Nilmar Fernandes, 27 anos, que cuida da empresa de Paula). Passamos muita necessidade, mas sempre tivemos algo para comer por causa dela, que é fantástica.

Tem alguma lembrança marcante dessa fase mais difícil?

Eu lembro da minha mãe contando R\$ 2 em moedinhas em cima da cama. Ela tinha esse ritual... Dizia que contando o dinheiro que tinha sobrado no fim do dia, em cima da cama, aquela quantia iria se multiplicar na manhã seguinte. Ela sempre teve umas coisas assim. Era meio mágica!

Pode contar mais uma dessas histórias?

Quando eu era adolescente e desejava alguma coisa, perguntava a ela: "Será que um dia vou ter isso, mãe?". E ela respondia na maior calma: "Filha, continua seguindo seu caminho, tenha perseverança e você verá que um dia vai acontecer". Ela é bruxa, porque realmente aconteceu tudo com o que eu sonhava (risos).

Você fala bastante de sua mãe, mas quase nunca do pai. Ele esteve presente na sua vida?

Muito, ele se chama Osvaldo Fernandes (é comerciante em Sete Lagoas) e está separado da minha mãe há uns 13 anos. Meu pai me ensinou a desenhar, ama música, natureza e bichos. Tudo de bom que ele tem, dividiu comigo. Fico feliz de podermos ter trocado nossas experiências. Ele é do interior, sou neta de tropeiros... E tudo que tem a ver com essa vida de campo, de gostar de roça, eu herdei do meu pai.

Recentemente, um homem foi entrevistado por Sonia Abrão no *A Tarde é Sua*, da RedeTV!, e disse que gostaria de fazer um exame de DNA por acreditar que pode ser seu pai biológico. Você pretende fazer o teste?

Isso é piada. Ai, meu Deus do céu... Não, não! Pula essa pergunta!

Li que você já teve depressão. Cantar a salvou?

Música sempre foi algo muito importante. Já me perguntaram se escolhi a música, mas penso que eu é que fui escolhida por ela! Aos 8 anos, eu não tinha essa cabeça para definir minha carreira. A música me trouxe tudo que tenho, tudo que sou, que sinto. Não consigo viver sem ela. O universo é movido pela música e pela fé. Eu tenho os dois, então, tenho tudo!

Como cultiva a espiritualidade?

Acredito em Deus, sou devota de Nossa Senhora e de São Judas Tadeu. Inclusive nasci num dia 28 (de agosto), que é dia dele. Creio numa energia maior e faço minhas orações. Cuidar da alma é uma questão de princípios: rezo e faço caridade sempre que possível. Não gosto de falar que ajudo os outros, porque tudo que a gente fizer ainda é pouco.

O casamento rola quando?

Ah, o namoro está ótimo! Estou numa fase de desenvolvimento profissional, com minhas metas próprias, e ele também tem as dele. Então, esse casamento vai acontecer no momento certo para os dois. Não tenho pressa de me casar, já levo vida de casada, como diz minha mãe. É uma questão de confiança, respeito e admiração.

Vocês moram juntos?

Não, ele mora em Brasília (DF) e eu em Belo Horizonte (MG), com meu irmão, minha mãe, uma prima e meu cachorro, o Floquinho.

Quer ter filhos?

Algum dia, sim.

Como cuida do corpo?

Procuro me alimentar bem, não bebo, não fumo, pratico esportes e malho todos os dias, pois adoro.

Você se produz de maneira bem sensual para os shows. Considera-se uma mulher bonita e gostosa?

Acho esse assunto meio complicado porque é relativo, como a beleza. Tem gente que gosta de loira, de morena, de mais gordinha, de mais magrinha... Tem dia que acordo e me acho linda... Tem dia que não acho tanto assim... Quer dizer, depende muito do humor. Sou como qualquer outra mulher...

E tem dia em que acorda se achando mais bonita e gostosa?

(Risos) Que nada, eu sou é muito feliz!

Sente-se realizada também na cama?

A gente tem que falar sobre isso (gargalhadas)? Pula essa pergunta também, vai...

Tem medo de alguma coisa?

De perder a lucidez. Porque sem ela não conseguiria administrar tudo que conquistei. Então, é muito importante manter a cabeça no lugar.

Se sente privilegiada por cantar?

Tudo é a mão de Deus. É um privilégio ser artista. E também uma grande responsabilidade, pois sou formadora de opinião. Mas levo uma vida muito simples. E assim espero honrar sempre o dom que recebi.

Qual é sua maior inspiração para compor?

A minha própria vida. Já passei por tanta coisa, por dificuldades, e vejo que tudo mudou por meu esforço, pelo trabalho em equipe, pelo trabalho em família. Isso me mostra todos os dias que Deus existe na minha vida e que sou capaz de realizar tudo que ele coloca no meu caminho.

Como se vê aos 50, 60 anos?

Vou estar bem-cuidada, não vou ficar esperando as transformações acontecerem no meu corpo sem fazer nada. Eu já me cuido. Adoro correr, nadar, jogar basquete e futebol. Vou ser uma cinquentona, sessentona legal. Alto-astral, cabeça muito boa!

O que lhe dá mais prazer nas horas de lazer?

Eu tenho uma chácara, adoro ir para lá cuidar da minha horta, dos meus cachorros... E, quando vou para a casa do meu namorado, amo andar a cavalo. Por ser uma pessoa pública, não posso sair por aí para me divertir tranquilamente, mas, o que posso desfrutar, faço com muita alegria.

Fonte: <<http://unidosonhospf.blogspot.com.br/2014/02/entrevista-de-paula-fernandes-tititi.html>>

Acesso em: 24 jun. 2014.

ANEXO C – Trecho transcrito da entrevista de Ivete Sangalo - trecho (00:00 a 01:47)

Jô - Ivete Sangalo vamos falar de outros predicados dessa

Jô - moça . . . TÃO bonita como é que cêta? ta cozinhando melhor?

Ivete - eu sempre/eu sempre dei uma/me joguei de

Ivete - direito na cozinha NE

Jô - [Hum

Ivete - quando/quando meu pai morreu

Jô - [Isso não foi papo furado não?

Ivete - [não não

Jô - todo mundo tem mania de dizer...

Jô - que é maraviLHOsa na cozinha.

Ivete - não eu sou mulher da casa sim eu fui educada por minha

Ivete - mãe pra ser uma/uma dona de casa

Jô - dona de casa

Ivete - ela era uma excelente dona de casa

Jô - [prendas domésticas

Ivete -TUdo sei passar uma roupa sei lavar prato e GOSTo . . . sei arrumar uma

Ivete - casa direito sei cozinhar . . . sei

Jô - [faz VINco sabe fazer vinco na calça?

Ivete - Sei fazer . . . sei tirar vinco sei bota vinco

Ivete - quer dizer cê sabe que tem calça que não pode

Ivete - ter vinco NE

Jô - [sim jeans tem jeans que não que não dá

Ivete - eh jeans não pode ter vinco sei passar

Jô - [como é que tira vinco? É passando ao contrário não é isso?

Ivete - () sim e outra coisa num se passa JAMAIS roupa de: : desse minino . .

Ivete - tafetá ((risos)) crepe/crepe pelo lado verdadeiro tem que

Ivete - ser ao avesso se não fica parecendo que...

Jô - [ao avesso

Ivete - passou catarro a pessoa vai pra televisão fica BRILHANdo . . . ((risos)) pois é Ivete -fica brilhando muito

Jô - [toda encatarrada

Ivete - as vezes eu vou pruns casamento as roupa tão brilhando mais que a noiva

Ivete - eu digo oh/oh minha gente . . . tenha santa paciência

Jô - mais você sabe fazer direitinho

Ivete - sei fazer, sei cozinhar ADOro cozinhar, adoro/ADOro tudo que é de casa assim Ivete -que de cuidar de casa

Jô - [() vamos passar pra/vamos nessa área do/do: paSSAR

Ivete -hum

Jô - sabe engoMAR uma/um colarinho?

Ivete - sei engomar eu/eu minha mãe me ensinou a fazer goma que/era com/a eh: não

Ivete - sei se pode falar o nome?

Jô - [pode pode

Ivete - [era com PI: : e água

Jô - que que/é pi?

Ivete - maisena ((risos)) que/eu não sei né meu filho . . . ((risos))

Jô - não pode falar maisena na televisão?

Ivete - [se for pra falar de merchandsing vou falar

Ivete - de minhas marcas . . . ((risos))

Jô -[[mais

Ivete -[[não aí faz a maisena com água no forninho assim

Jô - [aqui não tem isso não pode falar se

Jô - for maisena vai falar

Ivete - [ih: da/da uma ligazinha e você passava na roupa era assim que fazia com/a

Fonte:<<http://www.webartigos.com/artigos/genero-entrevista-uma-analise-dos-elementos-nao-verbais-da-conversação/17094>>

Acesso em: 17 jun. 2014.

ANEXO D – Os códigos utilizados para a transcrição do texto oral

1 - Indicação dos falantes

Os falantes devem ser indicados em linhas, com letras ou alguma sigla convencional

2 - Pausas

...

3 - Ênfase

MAIÚSCULAS

4 - Alongamento de vogal

:: (médio)

5 - Silabação

-

6 - Interrogação

?

7 - Segmentos incompreensíveis ou ininteligíveis

()

(ininteligível)

8 - Truncamento de palavras ou desvio sintático

/

9 - Comentário do transcritor

(())

10 - Citações

""

11 - Superposições de vozes

[

12 - Simultaneidade de vozes

[[

Exemplos retirados dos inquéritos NURC/SP nº 338 EF e 331 D2
PRETI, D. (Org.) **O discurso oral culto** 2. ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

ANEXO E – Entrevista com o humorista do CQC, Danilo Gentili, ao repórter mirim Pedro Dias

REPÓRTER MIRIM

Danilo Gentili fala sobre infância e carreira em entrevista

Pedro Dias, 12 anos, virou repórter da VEJA SÃO PAULO por um dia e conversou com o humorista do programa 'CQC', da Band



Pedro Dias e Danilo Gentili: "você apanhava muito quando era criança?" (Foto: Fernando Moraes)

Formado em publicidade e nascido em Santo André, **Danilo Gentili** faz sucesso no “CQC”, programa da Rede Bandeirante, ao abordar autoridades em tom de piada e contestação. Seu primeiro personagem ali foi o Repórter Inexperiente, cuja bisonhice irritava os entrevistados. Em seu apartamento na Bela Vista, ele recebeu um iniciante de verdade: o estudante Pedro Dias, de 12 anos, que fez as vezes de repórter de VEJA SÃO PAULO.

Pedro: Você apanhava muito quando era garoto?

Danilo: Apanhava. Do meu pai, na rua... Eu era folgado.

Pedro: E o que você acha da nova lei de agressão contra os menores?

Danilo: Agora o adulto não pode bater em criança, certo? O que o médico vai fazer quando o bebê nascer? Vai segurá-lo e dizer: “Chora que eu não posso mais bater em você”.

Pedro: Como é entrevistar políticos correndo o risco de apanhar com o Brasil inteiro assistindo?

Danilo: Tem lei para proteger você de apanhar, mas a mim a lei não protege. É o risco da profissão. Mas não acontece só comigo. Já vi fotógrafo tomar porrada. No tumulto, todo mundo apanha.

Pedro: Como você mantém a compostura diante do cinismo e da cara de pau dos entrevistados? Não dá vontade de voar na jugular deles?

Danilo: Dá. E às vezes eu voo, mas o programa é editado e pareço civilizado. Não tenho compostura nenhuma

Pedro: Você ia bem na escola?

Danilo: De nota até que eu ia. De comportamento, não.

Pedro: O que você fazia antes do ‘Custe o que Custar’? Já era repórter?

Danilo: Fiz de tudo. Carreguei caixa em shopping, trabalhei em gráfica... Mas não me considero repórter. Isso é ofender quem estuda jornalismo. Sou humorista, uma profissão para a qual não precisa estudar nada. É igual a ser presidente.

Pedro: Você é piadista desde criança ou evoluiu no CQC?

Danilo: Lá eu regredi. Eu era o engraçadinho da escola, fazia piadinha e ninguém ria. Mas eu insistia.

Pedro: O que você faz quando uma piada sai errado?

Danilo: Xi... Isso acontece de monte. Eu vou para a próxima. Na televisão, vai para o ar a piada que dá certo. A não ser que o editor queira me sacanear, o que ocorre bastante.



Pedro Dias a Danilo Gentili: "Sou humorista, uma profissão para a qual não precisa estudar nada. É igual a ser presidente" (Foto: Fernando Moraes)

Pedro: As piadas que saem na bancada do CQC são ensaiadas?

Danilo: São roteirizadas. Os responsáveis por aquilo são dois blogueiros que viraram roteiristas (Alex Baldin e Marco Aurélio Góis dos Santos). Às vezes, o Rafinha (Bastos) e o (Marco) Luque soltam alguma de improviso, mas a maioria está ali. Trabalho fácil, né?

Pedro: O que você viu de mais bizarro na propaganda eleitoral?

Danilo: Tudo é bizarro. Mas penso que qualquer um tem o direito de se candidatar. Isso é democracia. O que não acho democrático é ser obrigado a votar.

Pedro: Queria ficar em casa, né?

Danilo: É. Rindo deles na televisão. Não tenho vontade de votar.

Pedro: É por isso que este país não vai para a frente.

Danilo: Foi você que bolou as perguntas?

Pedro: A maioria foi. Também pedi ajuda a um amigo.

Danilo: Você quer ser repórter?

Pedro: Eu não. E acabar como você?

Danilo: É, não faz isso. O que você quer ser então?

Pedro: Eu estava pensando em ser arqueólogo.

Danilo: Por causa do Indiana Jones?

Pedro: Não, porque gosto de história. Acho interessante essas relíquias que são preservadas ao longo do tempo. Mas estudar para acabar professor em universidade?

Danilo: Ah, você tem de ir para fora. Eu já li que tem brasileira fazendo escavação no Egito...

Pedro: Isso é como ganhar na loteria. Não é sempre que você encontra um Macchu Picchu, por exemplo.

Danilo: Também não é sempre que um cara sai de Santo André e vira comediante. Não pode pensar assim. Tem de fazer o que gosta, cara.

Pedro: E você está gostando de mim como Repórter Inexperiente por um dia?

Danilo: Estou, mas você está mais experiente do que eu no começo.

Fonte: <<http://vejasp.abril.com.br/materia/entrevista-danilo-gentili-criancas>>

Acesso em: 17 jun. 2014.

ANEXO F - Modelo de aplicação das operações de retextualização propostas por Marcuschi¹⁸.

Operações de regularização e idealização			
Estratégia de eliminação baseada na idealização linguística.	1ª operação: eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras.	L2 — e ela mora lá... mas ela é... bem velhinha... maluca né? ela até hoje não sabe das coisas ela esquece os nome ela:: a mim ela sabe... mas eu invento história pra ela... e ela acredita em todas as história que eu invento... perturba muito a vida de minha irmã porque não tem... os conceitos de higiene dela já sumiram... só gosta de andar mulamba... L1 — ((riu))	L2 — e ela mora lá mas ela é bem velhinha maluca ela até hoje não sabe das coisas ela esquece os nome ela a mim ela sabe mas eu invento história pra ela e ela acredita em todas as história que eu invento perturba muito a vida de minha irmã porque não tem os conceitos de higiene dela já sumiram só gosta de andar mulamba
Estratégia de inserção em que a primeira tentativa segue a sugestão da prosódia.	2ª operação: introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas.	L2 — e ela mora lá mas ela é bem velhinha maluca ela até hoje não sabe das coisas ela esquece os nome ela a mim ela sabe mas eu invento história pra ela e ela acredita em todas as história que eu invento perturba muito a vida de minha irmã porque não tem os conceitos de higiene dela já sumiram só gosta de andar mulamba	L2 — e ela mora lá, mas ela é bem velhinha, maluca, ela até hoje não sabe das coisas, ela esquece os nome, ela a mim, ela sabe, mas eu invento história pra ela e ela acredita em todas as história que eu invento, perturba muito a vida de minha irmã porque não tem os conceitos de higiene, dela, já sumiram, só gosta de andar mulamba.
Estratégia de eliminação para uma condensação linguística.	3ª operação: retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos.	L2 — e ela mora lá, mas ela é bem velhinha, maluca, ela até hoje não sabe das coisas, ela esquece os nome, ela a mim, ela sabe, mas eu invento história pra ela e ela acredita em todas as história que eu invento, perturba muito a vida de minha irmã porque não tem os conceitos de higiene, dela, já sumiram, só gosta de andar mulamba.	L2 — ela mora lá, mas ela é bem velhinha, maluca, ela esquece os nome, eu invento história pra ela e ela acredita em todas, perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram, só gosta de andar mulamba.
Estratégia de inserção .	4ª operação: introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos.	L2 — ela mora lá, mas ela é bem velhinha, maluca, ela esquece os nome, eu invento história pra ela e ela acredita em todas, perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram, só gosta de andar mulamba.	Ela mora lá, mas ela é bem velhinha, maluca. Ela esquece os nome. Eu invento história pra ela e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram. Só gosta de andar mulamba.

¹⁸MARCUSCHI, L.A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010.

Operações de transformação			
de Estratégia reformulação objetivando explicitude.	5ª operação: introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos.	Ela mora lá, mas ela é bem velhinha, maluca. Ela esquece os nome. Eu invento história pra ela e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram. Só gosta de andar mulamba.	Ela mora na casa de minha irmã , mas ela é bem velhinha, maluca. Ela esquece os nome. Eu invento história pra ela e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram. Ela só gosta de andar mulamba.
de Estratégia reconstrução em norma função da escrita.	6ª operação: reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos.	Ela mora na casa de minha irmã, mas ela é bem velhinha, maluca. Ela esquece os nome. Eu invento história pra ela e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram. Ela só gosta de andar mulamba.	Ela é uma velhinha maluca que mora na casa de minha irmã. Ela esquece os nomes . Eu invento histórias e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram. Ela só gosta de andar mulamba.
de Estratégia substituição visando a uma maior formalidade.	7ª operação: tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas.	Ela é uma velhinha maluca que mora na casa de minha irmã. Ela esquece os nomes. Eu invento histórias e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque os conceitos de higiene, dela, já sumiram. Ela só gosta de andar mulamba.	Maria é uma velhinha maluca que mora na casa de minha irmã. Ela esquece os nomes das coisas e das pessoas. Eu invento histórias absurdas e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque seus conceitos de higiene já sumiram. Ela só gosta de andar maltrapilha .
Estratégia de estruturção argumentativa .	8ª operação: reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa.	Maria é uma velhinha maluca que mora na casa de minha irmã. Ela esquece os nomes das coisas e das pessoas. Eu invento histórias absurdas e ela acredita em todas. Perturba muito a vida de minha irmã porque seus conceitos de higiene já sumiram. Ela só gosta de andar maltrapilha.	Maria é uma velhinha maluca que mora na casa de minha irmã. Ela só gosta de andar maltrapilha. Perturba muito a vida de minha irmã porque seus conceitos de higiene já sumiram. Ela esquece os nomes das coisas e das pessoas. Eu invento histórias absurdas e ela acredita em todas.
de Estratégia condensação .	9ª operação: agrupamento de argumentos condensando as ideias.	Maria é uma velhinha maluca que mora na casa de minha irmã. Ela só gosta de andar maltrapilha. Perturba muito a vida de minha irmã porque seus conceitos de higiene já sumiram. Ela esquece os nomes das coisas e das pessoas. Eu invento histórias e ela acredita em todas.	Maria mora na casa de minha irmã e perturba muito sua vida porque anda suja e maltrapilha. A velhinha parece maluca, pois esquece os nomes das coisas e das pessoas e acredita nas histórias absurdas que eu invento.

Fonte: <<http://nilviapantaleoni.wordpress.com/2013/04/01/aplicacao-das-nove-operacoes-de-retextualizacao-propostas-por-marcuschi>>

Acesso em: 30 abr. 2014.

ANEXO G - Técnicas especiais para o tratamento dos turnos de fala propostas por Marcuschi¹⁹

<p>Técnica I: Manutenção dos turnos.</p>	<p>Transposição dos turnos tal como produzidos, abolindo as sobreposições e seguindo, no geral, as operações 1, 2, 3 e 5 do modelo, mas com uma sequenciação por falantes, introduzindo segmentos encadeados a título de contextualização, podendo haver fusão de turnos, sobretudo os repetidos.</p>
<p>Técnica II: Transformação dos turnos em citação de fala.</p>	<p>Eliminação dos turnos com acentuada manutenção das falas num texto sem a estrutura dialógica geral, mas com indicação precisa de autoria das falas e com a aplicação das operações 1-6 do modelo.</p>
<p>Técnica III: Transformação dos turnos em citação de conteúdos.</p>	<p>Eliminação dos turnos e introdução generalizada das formas do discurso indireto, com citação de conteúdos através dos verbos <i>dicendi</i> e surgimento de um texto totalmente monologado, com reordenação dos conteúdos e do léxico, aplicando-se as operações 1-9 do modelo.</p>

¹⁹MARCUSCHI, L.A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010.

ANEXO H – Artigo de opinião**A redução da maioria penal: tema do momento**

José Carlos de Oliveira Robaldo

A redução da maioria penal, como dizia o grupo musical Mamonas Assassinas, é o tema “da hora”. Na imprensa se vê todos os dias artigos, entrevistas e debates sobre esse assunto. A maioria defendendo e poucos contestando (entre estes últimos, nós nos incluímos). De fato, o tema tem chamado a atenção. Tanto é verdade que nas três palestras que faremos nos próximos dias – na UFGD, na OAB de Bela Vista e no curso de direito da faculdade Salesiana de Corumbá-MS –, esse foi o tema escolhido.

Os defensores da tese da redução da maioria como fez o médico e ex-prefeito de Campo Grande-MS Nelson Trad Filho, o advogado paulista Rogério Gandra Martins (Folha de S. Paulo, Tendências/Debates, 13.5.13, p. A3), entre outros, recorrem aos fundamentos científicos da incapacidade de discernimento (entendimento) utilizados pela nossa legislação penal e, inclusive, pela própria Constituição Federal, para defenderem os seus pontos de vista.

De fato, o nosso sistema penal não pune o menor de 18 anos de idade, apoiado no entendimento científico de que a pessoa nessa faixa etária ainda não atingiu a maturidade suficiente para optar entre o certo e o errado, daí a sua condição de inimputabilidade absoluta. Isto é, não se admite tese em contrário. Não pode ser punida porque ainda não tem capacidade suficiente para administrar os seus atos. Na verdade, nos dias atuais, isso não passa de uma falácia. Pode até se admitir que ainda não atingiu totalmente a maturidade, mas que já possui capacidade para separar o joio do trigo, isso não se discute. Isso, lá nos idos da década de 40 do século passado, quando da elaboração do nosso Código Penal, talvez fosse verdade. Hoje, a realidade é outra.

O advogado Rogério Gandra Martins, na defesa do seu entendimento, até com certa ironia, afirma inclusive que “...o menor pode por si só entender as complexidades de um contrato de compra e venda, mas não consegue ‘discernir plena-mente’ o que é um homicídio ou não, e caso o pratique será totalmente inimputável...”.

Esquecem os defensores da tese reducionista que a discussão deve ser alinhada não pelo enfoque científico, mas sim pela perspectiva prática, da efetividade. O que a sociedade efetivamente quer é a punição e conseqüente diminuição da violência praticada tanto pelos menores como pelos maiores de 18 anos. A sociedade quer um mínimo de tranquilidade e segurança para viver em paz, nada mais que isso. Que isso é dever do Estado, também não se discute.

Com efeito, é importante ter em mente que, para a população, a redução da maioridade penal será mais um engodo, sem considerar o caos que trará ao nosso já falido sistema prisional. Ora, o Estado não está tendo capacidade para lidar com os infratores maiores de 18 anos, o que seria com um “mercado de oferta” ainda maior? Apenas para lembrar, atualmente estamos com cerca de 550 mil presos. Temos pouco mais de 200 mil vagas no sistema prisional, sem considerar que temos entre 150 a 200 mil mandados de prisão a serem cumpridos. O sistema não pune, não recupera. Ao contrário, aperfeiçoa para a criminalidade. Os PCCs da vida que o digam.

Impõe-se que sejamos realistas. A redução da maioridade penal, como se apregoa, não trará a contenção da violência como se deseja. E o que é pior, colocar menores de 18 anos no sistema prisional que temos agravará mais ainda o grau de violência.

A solução não é o Direito Penal, e sim, ao lado de outras políticas públicas adequadas, cumprir o ECA, talvez até mesmo aumentando o prazo de duração de internação para os crimes graves. Porém, para poder cumpri-lo, o primeiro passo é criar estrutura adequada nos estabelecimentos para tal, não os transformando em “depósitos” de menores infratores, como a realidade tem demonstrado.

Temos que ter em mente dois pontos cruciais: de um lado que a lei em si não resolve nenhum problema e, de outro, que os menores abandonados e infratores serão as principais matérias-primas da violência.

Fonte: <<http://www.progresso.com.br/opiniao/jose-carlos-robaldo/a-reducao-da-maioridade-penal-tema-do-momento-14-08-2013-17>>

Acesso em: 12 nov. 2014.

ANEXO I – Transcrição da entrevista

Transcrição da introdução da entrevista realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 1 - nos últimos anos a cidade de Jequié tem vivenciado uma escalada
2	sem precedente de violência... homicídios latrocínios assaltos arrombamentos estupros
3	() outros tipos de crime/de crime... têm se transformado em rotina dos habitantes dessa
4	cidade... outrora considerada calma e pacífica... im/impotente diante desse quadro... e
5	descrente em relação as ações do estado... a população tem se transformado em refém
6	no meio dessa in::segurança... para bater um papo sobre esse tema com a galera do 9º d
7	convidamos Ari Machado de Moura... jornalista... diretor do jornal A Folha... diretor e
8	apresentador do programa Ari Moura Comunicando... e editor do:: blog...
9	Voz da platéia (fala do professor) [arimoura
10	do blog arimoura.com.br

Transcrição da primeira pergunta realizada pelos alunos	
1	A1 – Ari... você é um jornalista com muitos anos de experiência... conhecedor dos
2	problemas da cidade... no jornal A Folha... no blog... arimoura.com.br... e no programa
3	Ari Moura Comunicando você divulga entre outras re/reportagens... as ocorrências
4	policiais... com base ne/com base nessas ocorrências... você classificaria Jequié atual
5	como uma cidade violenta?
Transcrição da resposta da primeira pergunta realizada pelos alunos	
1	Ari – bom:: eu gostaria... se permitir... pra mim... fazer uma rápida apresentação...
2	como já foi dito aqui... eu so/meu nome é Ari Machado de Moura... sou:: jornalista não
3	sou formado... eh... por universidade... na verdade:: na época aqui em Jequié... nós não
4	tínhamos... nenhum curso próximo a não ser Salvador pela Universidade Federal da
5	Bahia e Universidade Católica... no Salvador... então... na minha:: época... na:: os
6	colegas... nós temos os casos aqui de Wilson Novaes Júnior... Cléber Barreto... já
7	falecido... Álvaro Araújo... Luís Antônio... que é o Lula Fácil... e:: temos os repórteres
8	fotográficos João Lourenço... eh:: José Nilton Meira... então nós... eh:: tomamos um
9	curso com os professores da Universidade Federal da Bahia... todos os professores... da
10	área de comunicação social foram os nossos professores... aqui em Jequié na época...
11	isso porque... o Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Estado da Bahia... o
12	SINJORBA... eh:: tomou conhecimento que Jequié tinha um curso de jornalismo... e
13	realmente tinha... era o Jornal de Jequié... através de Etelvino Torres Wilson Novaes

14 Eusínio Soares Eunísio Bonfim... en::tão eh:: professor Emerson Pinto de Araújo...
15 pessoas da mais alta categoria... mas não era um curso... realmente de reconhecimento
16 universitário... então nós trouxemos esse curso... ficamos aqui praticamente... quase o
17 ano todo... porque são 52:: semanas... nós ficamos 48 semanas... todos os sábados...
18 durante o dia... e o domingo pela manhã tomando curso que foi ali na ABM... ali
19 próxima a praça da bandeira... foi onde nos foi cedido aquele espaço... e esse curso foi
20 um curso muito puxado... e:: nós conseguimos chegar ah:: não foi uma formatura mas
21 uma conclusão do curso... e que nos deu o direito de sermos eh sindicalizados... termos
22 a nossa DRT junto ao Ministério do:: Trabalho... essa DRT que como eu disse aqui... já
23 temos 36 anos... são renovadas de 5 em 5 anos essa DRT é renovada justamente pelo
24 fato de não termos passado pela universidade... então nós somos jornalista pro-vi-si-o-
25 na-dos... aí veio as questões de jornalistas formados... aqui em Jequié começou ter um
26 curso na:: FTC... mas esse curso infelizmente não foi adiante... o curso terminou...
27 parece-me que aqui tem até um aluno ((aponta o dedo para a platéia)) que é filho de
28 Márcio... não é?

29 Lucas

[eu

30 Márcio... acho que Márcio chegou a estudar... nesse curso lá... então... eu tou fazendo
31 essa apresentação pra dizer a vocês que... nós... na época... há 36 anos atrás... tivemos
32 essa iniciativa... então... eu era/era formado era formado em contabilidade... pelo
33 IERP... e:: devido a um convite de Wilson Novaes pra escrever uma coluna no Jornal
34 de Jequié... uma coluna de esportes... e logo em seguida fui convidado... por
35 Mascarenhas Filho da Rádio Bahiana pra fazer reportagens... porque... eu tomei uma
36 iniciativa... na Rádio Globo do Rio de Janeiro... porque o Flamengo veio jogar aqui em
37 Jequié... teve um jogo... o pessoal da Rádio Globo veio aqui e fizeram muita chacota
38 com Jequié... dizendo que o prefeito queria o:: botar um cavalo pra dar o pontapé
39 inicial... na época era Caribé... que ele tinha um cavalo premiado... Baião Pagão... e aí
40 passaram essa informação eu liguei pra Rádio Globo na segunda-feira e discuti... no ar
41 lá... com o locutor... e ele chegou me convidou... para que a partir daquela data eu
42 passasse matéria de Jequié e da Bahia... eu fiquei 5 anos passando matéria de Jequié e
43 da Bahia na Rádio Globo no programa de Luciano Alves... era de 4 as 7 da manhã... eu
44 entrava normalmente 5 5 e 15 da manhã... isso aí eu terminei a ficar conhecido... recebi
45 convite do Belém do Pará para ir lá... o pessoal queria me conhecer... o prefeito de
46 PORTO Seguro João Carlos fez questão que eu fosse... a Porto Seguro conhecer a

47 cidade... fiquei lá um final de semana com a família... e:: fui ao Rio de Janeiro a
48 convite da Rádio Globo, fiquei lá uma semana... e:: fiz... questão de divulgar Jequié...
49 mostrar as coisas boas de Jequié... Jequié que fica aqui... às margens de uma rodovia
50 tão importante... que é a BR 116... a Rio Bahia... e:: ninguém sabia porque Jequié
51 ficava escondida aqui atrás dos morros... ninguém sabia... Jequié? o que é Jequié?
52 perguntam né? por que esse nome? E eu sempre passava essas informações lá pra
53 Rádio Globo... depois eu recebi um convite da:: Rádio Nacional de Brasília... a
54 Radiobrás que é uma rede oficial... é do governo... e o pessoal me convidada todos os
55 dias 9 horas da manhã pra passar matérias da Bahia... e quando chegava no mês de
56 dezembro... começava aquela festa de:: Nossa Senhora da Conceição da Praia em
57 Salvador... aí quando chegava em 8 de dezembro eu falava olha vai começar os festejos
58 de Nossa Senhora da Conceição da Praia... aí passagem do ano... aí dizia vai
59 ter...ó...festa de Iemanjá... vai ter festa na Ribeira... vai ter festa do Senhor do Bonfim...
60 aí o pessoal lá... aí era uma rede de 480 emissoras do Brasil... aí o Valter Lima que
61 inclusive era apresentador também da voz do Brasil... ele chegava pra os companheiros
62 de São Paulo do Rio de Paraná... aí dizia olha enquanto aqui a gente trabalha o Ari
63 Moura se diverte... porque eu só falava em festas, só falava da Bahia das festas da
64 Bahia... era aquelas lavagens lá de Salvador... lavagem de escadaria lavagem do/de
65 Itapuã... e tal...aí diz olha agente aqui trabalha e Ari Moura se diverte... então a gente
66 fez essa a:: esse conagraçamento a gente fez essa amizade... mas eu sempre tive o intuito
67 de divulgar a Bahia de divulgar Jequié... os lado bom... infelizmente... infelizmente... a
68 gente teve também que dar algumas notícias ruins... oh teve o ocidente aqui no mutum
69 e morreu 8 pessoas 5 pessoas... eu passava inclusive teve um acidente com pessoas de
70 Brasília... a família ficou sabendo através de uma reportagem minha... pelo rádio lá
71 pela Radiobrás pela Radio Nacional de Brasília... então a gente dava as notícias boas
72 mas também tinha as notícias ruins... e foi há vinte anos atrás mais ou menos... que um
73 dia eu e o companheiro Wilson Novaes Júnior... entrevistamo um delegado que passou
74 aqui por Jequié... que ele hoje é delegado em:: em Lafaiete Coutinho Marcos
75 Ludovico... ele um dia chamou eu e Wilson lá na sala dele e disse olhe eu estou
76 preocupado porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia... e
77 eu perguntei mais doutor Marcos porque e ele era um/un delegado operante era um
78 delegado que prendia mermo ia atrás do bandido e tal... e tinha na época umas
79 quadrilhas organizadas aqui na região... roubos de carros assassinatos... mas não era

80 uma violência como é hoje... e ele disse olhe eu tou preocupado porque Jequié não está
81 se desenvolvendo e vai faltar emprego e faltando empregos obviamente essa juventude
82 vai terminar se marginalizando essa juventude vai começar a usar drogas... e essas
83 coisas e Jequié POde se tornar uma cidade violenta... então a partir de agora eu tou aqui
84 à disposição de vocês pra responder a todos quisitos e as perguntas que vocês quiserem
85 fazer... a primeira que você fez foi?

86 **Entrevistador 1** – com base nessas ocorrências você classificaria Jequié... atual como
87 uma cidade violenta?

88 **Entrevistado** – Jequié... eu tenho 65 anos de idade... eh:: estou trinta e seis anos
89 morano em Jequié... eu tenho sete filhos todos nascidos aqui em Jequié... eu tenho
90 quatro netos todos nascido aqui em Jequié... tou as vésperas agora em maio de ganhar o
91 meu primeiro bisneto Benjamin e:: nunca imaginava... que Jequié chegasse a esse
92 ponto que chegou... acredito que quem escuta radio quem acompanha blogs... ouviu
93 uma notícia que foi publicada que foi registrada nas emissoras de rádio ontem de três
94 homicídios... num mesmo dia... isso tem anos que não acontece em Jequié... tem
95 tempos... teve violência recentemente me parece antes do carnaval mas não chegava a
96 tanto... aquilo qui o:: doutor Marcos falava há tempos atrás há vinte anos atrás... Jequié
97 sempre foi tido como uma cidade pacata... uma cidade de povo ordeiro... de um povo
98 bom de um povo que sabe receber... o visitante que sabe receber as pessoas que vem de
99 outras cidades para morar aqui... então a gente nunca imaginava que Jequié pudesse
100 chegar ao ponto que chegou... quanto a classificação se fizemos um comparativo com
101 cidades um pouco maior do que Jequié a exemplo de Feira de Santana com mais de
102 400000 habitantes... a Ilhéus que chega próximo de 300000 habitantes como Vitória da
103 Conquista... a Itabuna que já chega a 250000... habitantes isso dados oficiais do IBGE..
104 eu não tou dando números exatos tou dando aproximados é o caso de Jequié que a
105 gente fala em 160000 mas no último recenseamento Jequié tem 152834 habitantes...
106 então... se fizemos um comparativo com outros municípios a exemplo de Simões
107 Filhos... não é? Lauro de Freitas que são cidades metropolitanas... que ficam próximas
108 de Salvador... a gente pode dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila... mas para
109 nós eu por exemplo que moro aqui há sessenta e cinco anos eu digo a vocês que eu
110 vivo assustado.

Transcrição da segunda pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 1 – arrombamentos agressões físicas e verbais assaltos à mão:: armada
2	estupro/estupros ((risos da entrevistadora)) latrocínios homicídios etc são indicadores
3	dessa violência... para você quais são os fatores determinantes para o aumento da
4	violência em nossa cidade?
Transcrição da resposta da segunda pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – justamente isso eh:: a gente nós que trabalhamos na imprensa eu por
2	exemplo pela experiência que tenho eu já fui muito afoito eu chegava dava notícia... eu
3	vejo colega hoje mais novos que fazem isso muitas vezes a gente... se arbora a dar uma
4	notícia né? eh:: há poucos instantes quando eu estava fazendo o programa eu recebi um
5	telefonema de uma pessoa... jornalista... vocês há de convir eu tou aqui com vocês eu
6	não tou sabendo o que tá acontecendo lá fora... hoje com essa ferramenta ((mostra o
7	aparelho ipone)) é fácil fácil tá acontecendo alguma coisa alguém vai passar uma
8	mensagenzinha aqui pelo o whatsapp dizer olha tão/a::atiraram numa pessoa aqui na
9	Cidade Nova agora... então eu vejo aquela notícia... pra mim jogar essa notícia no ar...
10	eu tenho que primeiro confiar na fonte que me passou a informação... segundo...
11	checar... aí eu tenho que ligar pro batalhão tenho que ligar pro complexo pra saber se
12	realmente aquele fato aconteceu foi o caso... hoje ao meio dia um rapaz que é fonte
13	minha há algum tempo disse ò Ari tou me deslocando agora lá pro Baixão que teve um
14	acidente que teve várias vítimas... e eu não disse isso disse apenas... abrino o programa
15	Ari Moura Comunicando eu disse olha tou tendo uma informação de um acidente na
16	BR 116 próximo ao Baixão... detalhes daqui a pouco... pronto só fiz isso... que fiz na
17	hora do intervalo que Evely né? teve lá no programa quem teve lá no programa viu...
18	como é que a gente apresenta o programa... tem aquele intervalo dos comerciais... aí eu
19	liguei pra Polícia Rodoviária Federal um/o policial de plantão me confirmou... mas
20	disse não posso lhe adiantar quantas vítimas e o que foi... porque nossa viatura tá lá
21	mas nós não tamo conseguindo falar pelo rádio... mas me ligue antes de uma hora...
22	então quando foi quase no final do programa voltei a ligar ele disse foi confirmado... o
23	motorista do caminhão morreu preso às ferragens o caminhão tombou e tal só teve uma
24	vítima... imagine se no início do programa eu dissesse que teve várias vítimas... sem
25	dizer que tipo de veículo como foi o acidente pessoas que tavam saindo daqui pra
26	Salvador não é? pra viajar as famílias que tivessem ouvino iam ficar preocupadas ia
27	capaz de correr pra estrada pra ver o que é que foi que aconteceu ... então a gente tem

28	que ter muito cuidado com essas notícias... quanto... a arrombamentos assaltos à mão
29	armada furtos roubos tem acontecido muitos em Jequié... a 9ª Corpin através do::
30	coordenador delegado Maurício ele diz que tá dentro do aceitável... isso é uma opinião
31	dele ele que é coordenador da polícia civil... para o comandante do 19º Batalhão da
32	Polícia Militar... o major:: Santana também pelo/pelo levantamento que ele tem pelo
33	registros também que ele tem Jequié também está dentro de um patamar aceitável...
34	para nós da imprensa para mim principalmente que eu tenho essa vivência de sentar na
35	porta ver meus pais minha mãe meus irmãos sentarem na porta de casa ali na rua
36	Damião Vieira ali no centro sentar toda noite pra bater papo pra brincar eu brincava ali
37	pela Damião Vieira pela Félix Gaspar pela rua Álvares Pereira não tinha problema
38	nenhum porque o número de carros naquela época era BEM menor o número de
39	habitantes em Jequié era BEM menor... então eh:: há essa diferença... mas jamais eu
40	esperaria que Jequié chegasse a esse ponto... então para nós vocês todos que são
41	habitantes de Jequié... é preocupante eu a:: atribuo a esses fatos que eu venho dizendo
42	de 20 anos pra cá que aumentou a violência que há mais assaltos né? você vocês eu já
43	vi não vocês mais jovens da idade de vocês com celular passando às vezes em locais
44	ermos lugares escuro sozinho ou sozinha então isso é um chamamento para o::
45	marginal para o elemento que quer praticar eh:: o furto o roubo o assalto... então eu
46	respondo dessa forma... na minha visão Jequié ainda é uma cidade tranquila mas com
47	um crescente muito grande da violência

Transcrição da terceira pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 2 – você acredita que a sensação de impunidade que tomou conta dos
2	criminosos na nossa cidade... é um dos fatores que... determinam o aumento da
3	violência na/em Jequié?
Transcrição da resposta da terceira pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – uma das queixa das polícias seja elas civil ou militar... é que:: eles
2	agem tem um/tem outros problemas de estrutura nós sabemos Jequié quando inaugurou
3	o 19º Batalhão da Polícia Militar tinha mais de 600 policiais... hoje Jequié não tem
4	400... quer dizer de 10 12 anos que o batalhão... a sede do batalhão foi instalado em
5	Jequié... a população de Jequié diminuiu? o o município encolheu? não... a cidade só
6	está crescendo o movimento... da região o movimento econômico o movimento
7	comercial só faz crescer... então como é que diminui o policiamento isso aí é uma

8	questão estrutural do próprio nosso estado que passa aí agora por problemas nós
9	estamos sabendo que agora mermo o governador tá/tá já assinou um/um uma
10	autorização para admitir agora 2000 eh:: policiais militares pessoas que fizeram o
11	concurso em 2012 pra justamente repor os batalhões... Jequié deve pegar aí vinte ou
12	trinta policiais no máximo... então tem esse/esse problema... agora um problema maior
13	que a polícia civil a polícia militar se queixa é que por exemplo um exemplo aqui bem
14	claro bem perto de vocês há dias atrás teve um:: latrocínio o latrocínio é uma prática de
15	roubo com morte... foi aqui do proprietário do posto aqui posto Avenida né? Seledônio
16	Pinheiro... esse cidadão cidadão de 69 anos depois nós da imprensa detectamos hoje
17	todos com a facilidade da internet do whatsapp viram até a filmagem né? essa filmagem
18	foi publicada abertamente que ele reagiu e:: eh:: inconscientemente eu não diria mas
19	ele... é o que me pe/pelo que eu conheço dele da pessoa de Seledônio era uma pessoa
20	assim mui::to tranquila... mas ele ficou indignado porque segundo hoje a gente apura
21	esse elemento era já a terceira vez... que assaltava o posto dele... quando ele identificou
22	ele procura alguma coisa a gente nota na gravação ele procurando um pedaço de pau
23	alguma coisa pra agredir o ladrão não conseguiu ele foi infeliz no momento em que ele
24	tentou um jovem de 24 anos e o jovem acertou ele e ele terminou morrendo... pois bem
25	sabe o que acontece já tem notícia que um advogado está soltando esse rapaz esse rapaz
26	vai ser solto... vai responder em liberdade... porque aí vem antecedente é o primeiro
27	crime () que num tinha pra/ num tinha praticado nenhum crime anterior então
28	respondendo a você o que existe é isso a polícia prende e a justiça solta

Transcrição da quarta pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 2 – Jequié silencia-se diante da/do aumento considerável da violência
2	para você esse comportamento indica que a sociedade está aprendendo a conviver eh::
3	com essa violência de tal forma que o crime está sendo banalizado?
Transcrição da resposta da quarta pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – eh:: a exemplo do que acontece na maioria dos municípios dos mais de
2	5564 municípios no:: Brasil... a Bahia tem 417 município há pouco eu fiz um rápido
3	mapa da violência na Bahia citando alguns municípios... normalmente município com
4	uma população maior... mas eu não diria que a população de Jequié está se
5	acostumando mas... fica transparecer que é a mesma coisa que acontece no Rio de

6 Janeiro São Paulo... eu acho que vocês a maioria tudo jovens aqui nasceram ouvindo
7 falar da violência no Rio de Janeiro... das favelas... do crescimento da/do tráfico de
8 drogas... do/do dos assaltos que existem lá no Rio de Janeiro e São Paulo... eu tinha o
9 maior horror professor ((se dirige a uma pessoa no auditório)) de ir a São Paulo... eu
10 tinha um medo... eu já tinha ido ao Rio de Janeiro duas ou três vezes e:: eu imaginava
11 São Paulo não São Paulo é uma loucura é assalto é roubo é furto é aque::le trânsito
12 maluco e tal e tal e tal... há quinze anos atrás a CDL me convidou para participar de um
13 evento que acontece todos os anos no mês de julho eu fui acompanhando uma
14 delegação de lojistas de Jequié e conheci São Paulo... eu tive uma visão completamente
15 diferente bem verdade que eu fui pra um evento específico só fiquei três dias lá sexta
16 sábado e domingo não deu pra ver muita coisa mas o/o momento que eu fiquei lá eu
17 não fui assaltado freqüentei lá bons ambientes deve ter sido por isso mas eu de
18 manhãzinha cedo lá no hotel ligava o rádio aí eu via roubo assalto morte e tal muito
19 grande mas lá onde eu tava eu não fui assaltado e esses quinze anos graças a Deus eu
20 nunca fui assaltado em São Paulo... se a imprensa de Jequié aí eu não posso assumi eh::
21 a responsabilidade de dizer todos mas eu acredito pelos companheiros que eu tenho que
22 tem feito o seu papel tem divulgado tem registrado tem dado as informações... hoje por
23 exemplo se você disser que em Jequié como aconteceu acho que segunda-feira foi
24 segunda-feira só em:: torno de seis horas foi tomado quatro celulares... de pessoas que
25 circulavam pela rua... nós tomamos conhecimento disso... ora se as rádios se os blogs
26 não divulgarem isso pode passar em branco e a população ficar achando que tá tudo
27 maravilhoso né? mas quando a gente divulga aí já vem a contrapartida já vem ah:: o
28 pessoal da polícia principalmente a polícia civil ah:: porque vocês só botam as coisas
29 negativa da cidade e não é é o papel do jornalista papel do repórter é o papel do
30 radialista divulgar os fatos como eles acontecem sem aumentar e sem diminuir existem
31 aqueles que aumentam e tem aqueles que se calam ou que diminui e que tenta eh::
32 minimizar o problema pra não dizer que tá muito alto e tal mas o grande problema hoje
33 que a polícia cível e militar sente é aquilo que eu falei quando o processo chega lá na
34 mão do juiz não é? essa semana mermo antes de ontem teve um júri o réu não
35 compareceu ele foi condenado a doze anos uma morte em Itagi... aí como é que fica
36 aquela pessoa que perdeu a vida? perdeu e o réu não compareceu até hoje não foi
37 encontrado está em liberdade por aí

Transcrição da quinta pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 3 – nos últimos dois anos alguns agentes da lei foram assassinados
2	ações criminosas às vezes ocorrem no entorno das delegacias ou módulos policiais
3	como exemplo a morte de Seledônio você acha... que:: nos dias atuais os criminosos
4	temem a presença dos policiais ou eh:: o que é preciso para fazer que os policiais
5	voltem a ser respeitados por esses indivíduos?
Transcrição da resposta da quinta pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – eh:: a sua pergunta já traz/já dá uma resposta por que diz né? ((risos))
2	os policiais né? eu acredito muito na polícia aprendi todos esses anos critiquei muito
3	fui um dos jornalistas repórter que mais critiquei aí a polícia mas eu confesso a vocês
4	que eu acredito...só pra vocês ter uma ideia... se três ou quatro de vocês tão indo daqui
5	do colégio para casa.. não é? passando com esse fardamento é uma forma de respeitar
6	existe aqueles mais afoito que você ne uma escala de 0 a 100... eu diria que 1 ou 2
7	porcento seria afoito seria corajoso e tal... mas é a mesma coisa com a polícia... se nós
8	tivéssemos mais viaturas mais policiais militares nas ruas iria realmente intimidar iria
9	fazer com que as ações não acontecessem com muita frequência nem aumentasse
10	como vem aumentando... é o caso como a gente cobra aí a gente vai cobrar de quem?
11	eu tou em Jequié... quem é o comandante do 19º é o major Santana... então a gente
12	convida ele pra uma entrevista... a agente chega fala no ar major olha no campo do
13	America no ali no na secretaria de educação três professores já foram assaltados
14	tomaram bolsa celular por último uma professora foi estacionar um carro tomaram o
15	carro da professora por que não botar um policial? aí o major escuta Ari Moura aí vai
16	no outro dia bota uma viatura aí:: no dia seguinte Júnior Mascote chega lá na rádio que
17	ele trabalha aí diz olha aqui no Cilion tá teno assalto agora os pivetes tão chegando
18	aqui no final da tarde e tá pegando assaltando o pessoal que sai do supermercado aí o
19	major vai e no outro dia já bota uma viatura se cada dia de uma ocorrência ele for botar
20	uma viatura ele vai ter que botar uma viatura por cada rua da cidade porque os assaltos
21	acontecem... enquanto a polícia está estudando os meios de combate os oficiais os
22	comandantes o marginal às vezes fica em casa articulando não é? aonde é que ele vai
23	agir ele tem o dia todo pra pensar pra chegar de noite bom Ari Moura todo dia a gente
24	já descobriu qual é a hora que ele chega em casa vamo tomar o carro de Ari Moura aí
25	eles articula e pronto o que é que eu vou fazer? fazer como Seledônio reagir pra perder
26	a vida então eu digo não amigo pode levar tudo e me deixe em paz deixe eu criar meus

27	filhos é a reação agora confesso a vocês que muitas vezes a população também é
28	omissa ela se cala eu sou assaltado eu digo não eu não vou registrar a queixa por que o
29	ladrão vai ficar com raiva e vai me pegar de novo eu não sei o nome do ladrão não sei
30	onde ele mora não sei nada eu tenho por obrigação como cidadão ir ao complexo
31	policial chegar lá registrar a queixa e dizer fui assaltado a tal hora tal lugar por um ou
32	dois elementos e registrar a queixa porque se você deixa passar com certeza isso aí vai
33	facilitar a ação dos marginais

Transcrição da sexta pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 3 - a miséria o desemprego e a falta de:: pers/perspectiva justificam a
2	escalada da violência em nosso município?
Transcrição da resposta da sexta pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – é aquilo que eu disse aqui o que o delegado falou pra mim há vinte
2	anos atrás olha Jequié pode se tornar uma das cidades mais violenta da Bahia em
3	virtude da falta de emprego bem verdade bem verdade que depois disso nós tivemos as
4	indústria de biscoito em Jequié que cresceram aí absorveram uma mão de obra maior
5	nós tivemos a chegada da Ramarim que segundo os dado lá de dentro da direção da
6	administração hoje emprega quase cinco mil pessoas não é isso? Com mais aquela
7	outra indústria que eles têm que é um:: tipo anexo vai mais mil e quinhentos a dois mil
8	mão de obra nós tivemos o ano passado em julho do ano passado praticamente duas mil
9	pessoas empregadas aqui na obra da ferrovia que lamentavelmente lamentavelmente
10	quando chegou agora em dezembro de 2014 a obra parou e:: ainda não tem data para
11	retornar então aquelas 2000 pessoas empregadas ficam desempregada quando são pai
12	de família e eu acredito que os 2000 que ficaram desempregado ele vai ter que correr
13	atrás de emprego se ele é um pai de família ele vai vender biscate vai vender alguma
14	coisa na feira na rua ou vai pra uma cidade vizinha buscar emprego trabalhar na zona
15	rural fazer fazer al() quando é um jovem que:: ele não tem essa pretensão praticamente
16	o dinheiro que ele ganhava era só pra ajudar na despesa de casa aí ele vai pra
17	marginalidade é uma/é uma vertente tá certo? ele ficou desempregado agora ele vai ver
18	uma forma fácil de ganhar dinheiro é tomar o celular é assaltar uma moto uma moto
19	que custa 4 5 6 mil reais vender por 500 reais por 1000 que dar pra fazer a feira pelos
20	menos umas duas semanas

Transcrição da sétima pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 4 – Ari () de que maneira poder ser resolvida... no nosso município...
2	para o:: a diminuição do índice da violência urbana?
Transcrição da resposta da sétima pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – é um/é um conjunto de:: medidas é um conjunto de medidas...
2	obviamente e:: os dados oficiais que nós temos é da polícia... seja ela militar ou polícia
3	civil e até atribuiria também a guarda municipal... que faz parte também da segurança...
4	nossa da segurança pública... aquilo que eu disse a polícia civil a polícia militar no
5	nosso caso específico de Jequié ta precisando de melhor aparelhamento... mais
6	viaturas... mais agentes ou no caso da polícia militar mais policiais... há uma
7	necessidade porque... o 19º não é//não é restrito a Jequié.. ele atende segundo o
8	comandante a dezesseis municípios... se nós formos somar eh:: a população de todos
9	esses municípios vai chegar a mais de 400 mil habitantes... então como é que a gente
10	pode... como é que a polícia militar pode fazer um policiamento ostensivo com 450 500
11	policiais não é? fica difícil fica muito difícil... então... o certo o certo seria qui::
12	houvesse um:: número maior... isso dentro dum próprio estudo da polícia... militar... a
13	mesma coisa dentro da polícia civil... para qui:: vocês tenham conhecimento a polícia
14	militar é responsável pelo policiamento ostensivo o que vem a ser o policiamento
15	ostensivo é aquele policiamento que é feito no dia a dia... nas vinte e quatro horas do
16	dia... um policial militar fardado com uma arma com uma viatura percorrendo as ruas
17	da cidade pra observar tudo que está acontecendo em volta deles e da cidade... esse é o
18	policiamento ostensivo... encontram alguma irregularidade... ele vai coibir... ele vai
19	chamar o elemento... vai eh:: prendê-lo o elemento... hoje é um grande problema no
20	nosso país é a população carcerária... que infelizmente em Jequié nós temos o conjunto
21	penal... conjunto penal que tem capacidade pra 450 detentos já chega a mais de 900... já
22	beirando a casa dos 1000... imagine aquele amontoado de pessoas dentro daquelas celas
23	que foram estruturada para aquele número de pessoas e tá mais do que o dobro... quer
24	dizer é difícil é muito preocupante essa situação agente sabe que a polícia militar faz o
25	papel dela... procura fazer... e eu aqui faço questão de destacar a figura do policial...
26	aquele homem que sai de casa de manhã... deixa a família e não sabe se vai voltar... a
27	polícia civil que são pessoas que não usam farda... eles tem um outro papel que é o
28	papel da investigação ... a polícia civil aconteceu o/o crime que/aqui no posto...
29	imediatamente a polícia civil viu lá a gravação viu lá a imagem... eles... os policiais

30 daqui de Jequié que trabalham aqui há alguns anos... eles identifica imediatamente
31 aquela pessoa e não foi difícil... tanto que em menos de seis horas... o elemento já tava
32 preso... tá certo? e:: tem os outros crimes por exemplo esse/esse três crime que
33 aconteceram ontem... dois irmãos lá no Beira Rio e o rapaz lá no Pau Ferro... 3 horas da
34 manhã ninguém tava acordado eu conversei com moradores ninguém ouviu um tiro... o
35 policial militar me disse Ari nós contamos 20 cápsulas... de:: balas e foi balas
36 cons/considerada de grosso calibre que é uma pistola que nem a polícia militar mais
37 usa... a própria polícia militar usa um armamento esse armamento é muito mais forte do
38 que o da polícia militar... que eles chamam .45... é uma arma quase que é o exército a
39 marinha a aeronáutica que usa é uma pistola 20 tiros em duas pessoas quer dizer foi
40 uma barbaridade foi uma violência tamanha e há quem diga hoje esses rapaz está sendo
41 enterrado agora 4 horas lá em Tamarim há quem diga que houve um engano... não era
42 esses dois rapazes que eles tavam procurando era uma outra pessoa que provavelmente
43 moraria na mesma residência... então é o/o que acontece é que a polícia militar faz o
44 policiamento ostensivo mas tem essa dificuldade né? tem essa dificuldade eu já citei
45 falta de mais policiais falta de mais viaturas falta de armamento e:: a polícia civil que
46 não tem o equipamento... não tem também as condições adequadas pra fazer u/uma
47 investigação... pra buscar descobri eh:: esses casos porque? Eles têm a tática ele/o
48 agente policial ele é treinado ele é treinado então quando ele passa lá pela academia ele
49 é preparado olha teve um crime 3 horas da manhã em Jequié no:: residencial Beira Rio
50 lá na cidade nova tem que primeiro lugar tem que isolar o ambiente pra buscar as
51 digitais tem que/pronto já descobriu que foi 20 tiros... já sabe o calibre da arma... então
52 aí é procurar saber quem tem essas armas... quem usa essas armas... Ari Moura não usa
53 professor ((olhando e apontando para o auditório)) não usa Adelson ((olhando e
54 apontando para o cinegrafista)) não usa então vamo descobrir quem é que usa arma
55 quem é que tem porte de arma nesse calibre... e daí buscar normalmente essas armas
56 vem de fora vem do Rio de São Paulo vem até de outros países tá entendendo? e não
57 têm registro e não têm registro... é uma situação é muito difícil pra polícia mas é o
58 papel da polícia

Transcrição da oitava pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 5 – qual é a sua opinião em relação à postura dos policiais porque por
2	exemplo têm policiais que sai já fardados e:: na minha opinião acho certo eles se
3	trocarem no 19º batalhão pra onde eles vão se::/ser direcionados para as rondas
4	porque... eu falo o seguinte algum bandido pode saber a localidade dos policiais
Transcrição da resposta da oitava pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – foi em 2010... um/um crime aqui em Jequié de um agente da/do
2	complexo penitenciário... e ele não tinha farda... ele trabalhava lá durante a noite... de
3	manhã saia vinha pra casa na moto chegava em casa descansava voltava no outro dia
4	pra trabalhar... quer dizer com farda ou sem farda o marginal ele consegue identificar
5	ele aquilo que eu disse pra vocês é fácil fácil saber a hora que Ari Moura chega em
6	casa e que sai tá certo? ou eu ando em meu carro que é plotado com o nome a folha ou
7	ando na minha moto que é uma motinha pequena preta com o nome a folha... fácil fácil
8	não é? eles vão/e eu já fui seguido já fui observado já recebi recados olha cuidado com
9	o que você está falando aí na rádio viu? oh sua vida você está falando muito negócio de
10	drogas não sei o que e tal... a gente recebe ameaça... mas se eu me propus a:: abraçar
11	essa profissão... eu vou com ela até o final... hoje eu não tenho mais como mudar... eu
12	gostaria de ter uma loja de equipamentos de filmagem ((aponta para o cinegrafista))
13	saber filmar porque eu sei que dar dinheiro dar muito dinheiro mas eu não tive
14	essa/essa esperteza tá entendendo? minha inteligência não deu pra isso aí eu fui ser
15	repórter... mas eu acho que também uma das medidas tomada por um governo passado
16	foi desarmar o policial militar... no momento em que ele sai do quartel ele deixa a
17	arma... aquilo é uma temeridade né? é uma temeridade porque se ele for identificado
18	pelos marginais já aconteceu inúmeros casos pela Bahia... aqui em Jequié já
19	aconteceu... um policial militar foi identificado... lá na zona rural... lá perto de
20	florestal... os elementos trucidaram um pai de família... por que? que identificaram que
21	era policial militar... essa seria uma medida de:: só usar farda quando chegasse no
22	quartel e depois que tivesse trabalhado em grupo... mas eu lhe confesso que não
23	resolveria no todo

Transcrição da nona pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 5 – as estatísticas comprovam que a maioria absoluta de homicídios
2	ocorre em periferias da cidade e envolve jovens de 20 a 25 anos negros e pobres... você
3	concorda qui:: é possível relacionar a criminalidade
Transcrição da resposta da nona pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – Olha é/é é difícil essa/essa pergunta sua pra responder... eu não tenho
2	graças a Deus desde criança eu:: tive amigos e tenho os tenho até hoje eu citei a poucos
3	instantes aqui o caso do professor Etelvino Torres... os filhos deles são todos de cor... e
4	eu fui criado junto com eles... graças a Deus são amizades que tenho muito boas e até
5	hoje... eu passei 22 anos numa emissora de rádio aqui de Jequié a 95 eu tinha um
6	companheiro lá e o tenho até hoje ele ficou e eu saí que eu chamava ele de diamante
7	negro... mas... a minha alusão a ele era uma homenagem não era nenhum racismo nem
8	discriminação... muito pelo contrário sempre tenho admiração grande... mas existe/as
9	estatísticas mostram isso... infelizmente mostram isso... fatos ocorrem na sua maioria...
10	na periferia... é um dos pontos que a imprensa de Jequié e nela eu me incluo a gente
11	sempre diz a pra que essas blitz ali na praça caixeiro viajante... fazem blitz ali
12	constantemente se o marginal ou/o elemento tá na periferia não é? o o comando do
13	batalhão entende que ali é um fluxo grande de veículo e o marginal pode estar
14	passando... eu eu Ari Moura não me lembro des/ do:: comando anterior que foi o::
15	tenente coronel Serpa eu não vi... nenhum registro de que eles tenham apreendido
16	nenhuma arma nessas blitz feita no centro da cidade... não vi... eu Ari não registrei...
17	está certo? nenhuma prisão de alguém já prenderam moto sem documento motos
18	roubada... tá certo? elementos que tinha entrada na polícia por aí quando eles fazem o
19	levantamento hoje existe uma facilidade pra identificar saber a:: vida pregressa do::
20	elemento e pegar o cara que já teve passagem pela polícia... isso já teve... agora dizer
21	que prenderam uma arma sequer nessas blitz eu não tenho conhecimento eu não tenho
22	conhecimento tá certo? então seria uma estratégia de:: ir pra periferia ir pra os bairros
23	mais... onde tem mais ocorrências... a gente conversa com o comandante ele sabe ele
24	sabe qual é o bairro mais violento de Jequié que às vezes nós da imprensa nem
25	sabemos... eles têm dados por ocorrências por:: trabalhos realizado por que a polícia
26	militar também eles têm o/uma equipe de investigação sp2 sp1 uma coisa assim que
27	eles chamam... que faz um trabalho porque no momento em que aparece a figura do
28	policia militar fardado afugenta a marginalidade isso não tenha dúvida... o marginal

29 aqui por exemplo em Jequié não tem coragem de enfrentar um policial militar isso não
30 tem... então é por isso que eu digo se a gente tivéssemos mais policiais militares nas
31 ruas com certeza a violência iria diminuir... ia não ia acabar mas iria diminuir muito...
32 agora eh:: esse trabalho de investigação existe eles têm o batalhão dados de pessoas de
33 nomes aqui em Jequié existe o nome de uma figura segundo eles é o maior traficante...
34 é o inclusive o responsável eh:: por três ou quatro mortes recente aí de pessoas que não
35 pagaram tal queriam atribuir a esses dois meninos lá que morreram ontem que seria
36 envolvimento com drogas depois constataram que um era funcionário da Ramarim e
37 outro da:: Vi::a Brasil ou a uma empresa aí que trabalha com a com a a:: Via Bahia né?
38 resultado pra nós [Via Bahia [Via bahia (falantes não
39 identificados)
40 pra mim principalmente tá comprovado que eles não tinham nenhum envolvimento
41 com drogas... as mortes deles ali ou foi de graça eles morreram em lugar de outros ou
42 poderia ser um desentendimento questão de ciúme ou problema de acerto de contas de
43 pagamento de débitos... uma coisas dessas também não ficou comprovado... então o
44 que acontece a:: a polícia militar tem e::sse setor e eles têm dados e sabem quem é o
45 elemento que mais coloca drogas aqui dentro de Jequié.. agora se Ari Moura chegar
46 amanhã de manhã amanhã meio dia no Programa Ari Moura Comunicando que eu sei o
47 nome e disser eu tenho absoluta certeza que quando eu sair uma hora da tarde na porta
48 da rádio... já era... ela manda porque eu já tive companheiros... eu trabalhei como eu
49 disse com/a vocês 22 anos atrás numa emissora dis/discíamos oito horas oito e dez
50 mais ou menos da emissora... descíamos aquela escada da emissora que é muito grande
51 e ele ia na minha frente... parou um cidadão gordinho numa/numa moto chegou oh não
52 sei o que não sei o que falou com ele saiu e foi embora na moto... quando olhei pra ele
53 ele tava branco igual a essa parede... eu () o que foi rapaz o que foi que houve? tu não
54 viu não o que foi que o cara falou pra mim? eu disse não... ele disse ele veio lá hum::
55 recebeu u/um telefonema lá de dentro do conjunto penal mandando um recado pra
56 mim... se eu continuasse falando desse negócio de drogas em Jequié que amanhã eu
57 amanhecia com a boca cheia de formiga... quer dizer nós também passamos por essas
58 ameaças... tá certo? então se eu sei se outras pessoas em Jequié sabem quem é o/a
59 pessoa que mais distribui drogas pra Jequié agora eu sei que também ele não é fácil de
60 se encontrar... que eu me lembre nesses últimos cinco anos ele foi preso uma vez ali na
61 cabeceira da ponte do mandacaru foi preso e:: correu fugiu não sei o que... foi pra itagi

62	não sei pra onde... sumiu de novo ele vive escondido porque ele sabe se ele for pego ele
63	pode morrer... mas é quem comanda então se a polícia sabe caberia só a polícia prender
64	né? e se ele reagir... morrer porque seria uma forma de amenizar o aumento da
65	criminalidade hoje aqui em Jequié

Transcrição da décima pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 1 – o aumento do número de homicídio em nossa cidade é o principal
2	indicador do aumento da violência... considerando as informações oficiais a maioria
3	tem relação com o consumo e o tráfico de drogas... é possível afirmar que o consumo
4	de drogas é o maior responsável pela escalada da violência em nossa cidade?
Transcrição da resposta da décima pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – hoje em Jequié eu não tenho a mínima dúvida... o delegado regional
2	ainda não passou a informação eu baseado no que eu publico no meu blog
3	arimoura.com.br... eu... na minha estatística fechou 28 homicídios do dia primeiro de
4	janeiro até ontem... 28 homicídios... o da polícia pode divergir do meu pode ser 27 ou
5	pode ser até 30... então... todos esses todos esses homicídios a não ser esses dois... de::
6	dos jovens de ontem... diria também até que o de Seledônio poderia não ter ligação
7	com droga mas tem porque o elemento que praticou não é? que praticou ele praticou
8	pra que? pra pegar o dinheiro pra comprar drogas... tá certo? e:: tem sido assim... destes
9	29 homicídios que eu tenho contabilizado no meu blog até o dia de ontem todos eles
10	está relacionado... teve uma jovem agora uma jovem um:: um crime horrível aquilo ali
11	é o cúmulo da violência que fizeram com aquela jovem... ela tinha relacionamento com
12	uma pessoa que tava preso mexia com droga e... ela cá fora gastou o dinheiro dele ou
13	tava com outro... ele não aceitou e matou... tá entendendo? então... cem por cento
14	desses homicídios hoje estão relacionados às drogas

Transcrição da décima primeira pergunta realizada pelos alunos	
1 2	Entrevistador 6 – nesse contexto de violência você acha que a escola pode exercer um papel de destaque para melhorar esse quadro?
Transcrição da resposta da décima primeira pergunta realizada pelos alunos	
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29	Entrevistado – é um dos problemas... isso eu me refiro a Brasil... não é só Jequié... nós temos o:: o hábito de dizer que a escola tem que educar o aluno tem que fazer o/o aluno entrar e sair da escola pronto pra vida... transparecer o que a família não tinha não tem nenhuma responsabilidade... isso é um ledô engano nós sabemos que o principal a principal... forma de educar uma pessoa é a família porque? porque os primeiros anos ela nasce dentro da família criança não nasce dentro da família é/o ambiente que ele sente dentro da família... é que começa educá-lo... não é? eu tenho sete filhos... um cada um diferente do outro... recentemente recentemente que eu digo de cinco anos seis anos pra cá eu tive uma filha usando drogas... eu fiquei entrei em pavorosa eu digo eu:: e minha ex-esposa que eu sou separado... eu digo meu Deus será aconteceu comigo eu sou jornalista que eu sou conhecido eu dou tudo de bom tudo de bom... o elemento chegou atirar nela... na perna... ela saiu ferida... porque ele não aceitava que ela tivesse relacionamento com outra pessoa e tal mas tudo por causa da droga... pelo que me consta eu e minha esposa a gente nunca tratou mal nunca bateu estudou no CEMS tá certo? depois que o CEMS fechou ela foi pra escola pública depois deixou de estudar... uma pessoa uma garota bonita que todo mundo gosta MARAVILHOSA de repente a gente quando vê ela tá com droga dentro de casa... como é que aquela droga chegava dentro de casa a gente não sabia... mas chegava... hoje de um ano pra cá mais ou menos ela entrou em uma igreja Aí com uma neta minha o marido da minha neta e:: graça a Deus até agora a gente a gente sente qui melhorou tá entendendo? melhorou... espero que tenha realmente melhorado... infelizmente quando você tem apenas um filho fica mais fácil você educar mas quando você tem três ou quatro filhos aí sempre um:: não é igual aos outros aí vai jogar bola no cururu chega lá e conhece os amigos aí o amigo ò bicho tu já experimentou isso aqui? e não sei o que né? tem essa história... olha ((tossiu)) eu me orgulho muito e vou dizer isso aqui pra vocês... que na minha história de jornalista de 36 anos eu tenho feito o possível e dentro da medida do possível pra mim lutar pelas coisas de Jequié... não sou candidato a nada... não sou candidato a nada... mas essa escola hoje existe porque Ari Moura deu também sua parcelazinha de contribuição para criação do colégio da polícia militar... e vocês devem presenciar

30	recentemente a mudança do da diretoria da direção aqui do colégio... formaturas aí no
31	pátio... todas as vezes eu sou convidado pra participar pra noticiar e eu tenho orgulho
32	disso porque eu atribuo hoje o colégio da polícia militar em Jequié como um dos
33	melhores colégios do interior da Bahia... isso ajuda na formação isso ajuda... mas a
34	escola ela tem um papel importanTÍSSIMO na formação do caráter de todos vocês...
35	mas o principal eu ainda acho que é a família

Transcrição da décima segunda pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 6 – você está realizando um bate papo com jovens entre 14 e 15 anos...
2	como jovens esse () se constitui em um grupo vulnerável que conselho você deixaria
3	para que um nenhum jovem se envolvesse com esse estado de violência?
Transcrição da resposta da décima segunda pergunta realizada pelos alunos	
1	Entrevistado – olha eh:: acabei de dizer sobre o colégio vocês estão hoje... no
2	colégio... no dos melhores colégios do interior da Bahia... podem ter certeza porque
3	houve uma classificação né? que saiu recentemente o colégio aqui falaram até que era
4	segundo lugar mas depois ficou comprovado que era primeiro lugar tá certo? vocês
5	estão no ótimo valorize isso valorize isso falo com todos vocês de qualquer idade você
6	disse 14 15 anos mas acho que deve ter algum ali acho que não é possível que só tenha
7	14 ali não é? não é? mas é 14 anos é? não é? então... pois é... eu eu falo pra vocês como
8	se eu tivesse falando pra um filho meu abrace o estudo se dediquem... aproveite a boa
9	vontade do professor... tá entendendo? que é uma missão hoje árdua não é? a gente vê
10	todo dia aí ah:: o professor vai parar porque o:: o governo não quer dar o salário...
11	agora mermo o governador 6,8 por cento ele não quer dar de jeito nenhum... seria
12	retroativo a janeiro... então aproveita essa boa vontade... esse esse homem que tem um
13	conhecimento fabuloso tem muito a dar a vocês aproveitem o máximo tá certo? porque
14	o estudo é que dar condições... eu me formei em contabilidade mas quis o destino que
15	eu fosse ser jornalista mas pra chegar a ser um jornalista mermo e hoje é a maior
16	dificuldade... as faculdades passano sérias sérios problemas financeiros nós temos aqui
17	as faculdades estaduais... conquista tem um curso de comunicação social... mas pra
18	formar uma turma de trinta alunos é a maior dificuldade... eu tive lá agora com um
19	companheiro meu que trabalha na tv sudoeste Judson Almeida se formou em
20	jornalismo depois não se conteve foi fez direito já se formou em direito... é uma

21 dificuldade muito grande... então aproveite esse momento que vocês estão aqui em sala
22 de aula aproveite e daqui pra casa infelizmente infelizmente nossa cidade não tem::
23 opções de lazer... seria bom que tivéssemos teatro... nós temos um centro de cultura
24 MARAVILHOSO é um dos melhores do interior da Bahia mas só vem peça de
25 humorismo praqui... não tem aquelas peças né? por que? porque um grupo desses pra
26 vim praqui custa caro e nós a nossa cultura nós não temos o hábito de ir a teatro cinema
27 cinema que tivesse boas condições e bons filmes porque o que a gente tá assistindo aí
28 na televisão é só violência é só violência... então seria interessante que se assistíssemos
29 bons filmes... livro aqui tem biblioteca não tem professor? Tem biblioteca... pois bem
30 a frequência de biblioteca hoje em Jequié é pequena a biblioteca que nós tínhamos uma
31 das melhores bibliotecas do:: interior pegaram agora e dividiram a biblioteca botaram o
32 sine lá dentro e a biblioteca ficou escondida lá no fundo... como se não fosse uma coisa
33 de importância... então aproveite é um conselho que eu dou viu Evely é um conselho
34 que eu dou abrace os estudos pegue... faça um:: uma programação diária de manhã de
35 tarde estuda de noite visitar o colega visitar o parente bater o papo com o pai chegue
36 em casa e cobre de seu pai e de sua mãe papai mamãe a gente nunca falou sobre sexo...
37 a gente nunca conversou sobre religião... o senhor nunca me contou como foi o início
38 da nossa família... como foi? Meu avô minha avó... procurar tá entendendo? preencher
39 o tempo pra que não fique com esse tempo vago e aí vai pra rua... rapaz aquele
40 bichinho chega no pé do ouvido com uma facilidade tamanha como eles consegue né?
41 a rapidez que eles consegue convencer as pessoas a usar a droga... então... ao invés se
42 for evangélico a igreja evangélica se for católico a igreja... católica... tem olha... tem
43 como preenchermos o nosso tempo... são vinte e quatro horas pelo menos oito a gente
44 dorme então ficam aí o que 14 essas 14 procurar da melhor maneira possível se
45 aproximar mais do irmão ah:: a gente eu mermo brigava com quase todos os meus
46 irmãos é com quem a gente mais briga né? com irmão não sei porque e devia ser assim
47 ((faz um gesto com as mãos)) unido unido eu não guntava ver ninguém bater no irmão
48 meu... batesse no irmão meu eu virava o cão... agora com meu irmão era o pau comia...
49 oh esse pão é meu.. () oh meu pai eu peguei primeiro não sei o que não é? com quem
50 mais a gente briga às vezes ()... então vamos inverter-se essa história vamo começar a
51 ser mais unido... sair pra conversar chamar os colegas fazer uma roda de conversa...
52 discutir... venha cá aquilo que Ari Moura falou na escola () o que que vocês acha? O
53 que foi que ele falou que a gente pode aproveitar daquela história que ele contou ali?

54	seria interessante
----	--------------------

Transcrição do encerramento da entrevista realizada pelos alunos	
1	Entrevistador 6 – bem nós queríamos agradecer Ari Moura por essa participação né?
2	por esse papo descontraído que a gente teve que com certeza abordou muito esse
3	assunto sobre a violência... então nós queríamos muito de agradecer por essa visita a
4	nossa escola

ANEXO J – retextualizações das perguntas da entrevista produzidas pelos alunos

Retextualização da 1ª pergunta realizada por A1	Retextualização da 2ª pergunta realizada por A2
<p>A 1 – Atualmente, você classificaria Jequié como uma cidade violenta?</p> <p>Entrevistado – Eu tenho 65 anos de idade, moro em Jequié há trinta e seis anos e nunca imaginava que Jequié chegasse a esse ponto, como, por exemplo, o registro de três homicídios num mesmo dia, isso não acontece em Jequié há muitos anos. Quanto a classificação, se compararmos Jequié com cidades um pouco maiores, como Feira de Santana, Ilhéus, Vitória da Conquista e Itabuna, pode-se dizer que Jequié ainda é uma cidade tranquila, mas eu, por exemplo, digo que vivo assustado.</p> <p>A 1 – A violência em Jequié já foi prevista em algum momento?</p> <p>Entrevistado - Há vinte anos atrás entrevistei o Delegado Marcos Ludovico, que hoje atua em delegado em Lafaiete Coutinho. Ele me chamou na sala dele e disse que estava preocupado, porque Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia. Eu questionei, mas ele disse que estava preocupado porque Jequié não está se desenvolvendo, vai faltar emprego, com isso os jovens vão se marginalizar e irão usar drogas. Essas coisas podem fazer Jequié se tornar uma cidade violenta.</p>	<p>A 2 – Arrombamentos, agressões físicas verbais, assaltos á mão armada, estupros, latrocínios, homicídios etc. Para você, quais são os fatores determinantes para o aumento da violência em nossa cidade?</p> <p>Entrevistado – Na minha visão Jequié ainda é uma cidade tranquila, mas com um crescente muito grande de violência. Entre os fatores que determinam o aumento da violência destaco o desenvolvimento da cidade. Com o aumento do número de carros e de habitantes, a cidade se tornou mais violenta de uns 20 anos para cá. Além de outros fatores que venho dizendo de 20 anos para cá. A violência tem relação também com o desenvolvimento da cidade, por isso o aumento no número de roubos, assaltos, estupros etc.</p>

Retextualização da 3ª pergunta realizada por A3

A 3 – Você acredita que a sensação de impunidade que tomou conta dos criminosos na nossa cidade é um dos fatores que determinam o aumento da violência em Jequié?

Entrevistado – Sim. Até porque quando inauguraram o 19º Batalhão de Polícia Militar tinham mais de 600 policiais, hoje não tem 400 em Jequié. Um exemplo, é o caso de Seledônio, já temos notícia que o rapaz que o matou vai ser solto por um advogado, porque aí vem um antecedente, como é o primeiro crime, ele não tinha praticado nenhum crime anterior. Eu respondo a pergunta afirmando que a polícia prende a justiça solta.

A 3 – O que o governo está fazendo em relação ao policiamento?

Entrevistado – O governador já assinou uma autorização para admitir 2000 policiais, dos que fizeram o concurso em 2012. Jequié deve pegar de vinte a trinta policiais.

Retextualização da 4ª pergunta realizada por A4

A 4 – Ari pra você a população de Jequié está se acostumando com a violência de tal forma que o crime está sendo banalizado?

Entrevistado – Eu não diria que a população de Jequié está se acostumando com a violência, mas fica a impressão que é a mesma coisa que acontece no Rio de Janeiro e em São Paulo... por exemplo, nesta segunda feira quatro celulares foram roubados em menos de seis horas.

A 4 – Você acha que é importante a divulgação desses crimes?

Entrevistado – Sim, se as rádios e os blogs não divulgassem a violência, essas coisas passariam em branco e a população sem conhecimento ficaria achando que está tudo maravilhoso.

Retextualização da 5ª pergunta realizada por A5

A 5 – Nos últimos anos, alguns agentes da lei foram assassinados. Ações criminosas, às vezes, ocorrem no entorno das delegacias ou módulos policiais. Um exemplo recente foi a morte de Seledônio a 100 metros do Colégio da Polícia Militar. Você acha que nos dias atuais os criminosos temem a presença da polícia? O que é preciso fazer para que os policiais voltem a ser respeitados por estes indivíduos?

Entrevistado – Infelizmente os marginais não tem medo da polícia. A presença de mais viaturas, de mais policiais militares nas ruas iria realmente intimidar, iria fazer com que as ações não acontecessem com frequência nem aumentasse. Mesmo não sendo possível colocar uma viatura em cada local de uma ocorrência porque se ele for botar uma viatura, ele vai ter que botar uma viatura em cada rua da cidade, a presença da polícia amedronta os criminosos.

Retextualização da 6ª pergunta realizada por A6

A 6 - A miséria, o desemprego e a falta de perspectiva justificam a escalada de violência em nosso município?

Entrevistado - Sim, como eu disse anteriormente Jequié pode se tornar uma das cidades mais violentas da Bahia por causa da falta de emprego.

A 6 – Por quê?

Entrevistado - Por que com o tempo foram surgindo muitas empresas que deram várias oportunidades de emprego, como as indústrias de biscoitos e calçados. No ano passado, nós tivemos a obra da ferrovia que empregou mais de duas mil pessoas, porém a obra parou e todos os funcionários ficaram desempregados. Entre esses desempregados têm pais de família e jovens. Eles reagem de forma diferente quando ficam desempregados.

A 6 - Qual essa diferença?

Entrevistado - Quando é um pai de família que fica desempregado ele procura vender utensílios na feira, ele procura empregos nas cidades vizinhas, tudo para poder sustentar sua família, mas quando é um jovem a coisa é diferente, como o dinheiro que ele ganhava era só para poder ajudar a família nas despesas de casa e curtir, agora ele vai procurar uma forma de ganhar dinheiro fácil, como tomar celular, roubar uma moto e assim cada vez mais vai se envolvendo com a marginalidade.

Retextualização da 7ª pergunta realizada por A7

A 7 - De que maneira pode ser diminuída em nosso município o alto índice de violência urbana?

Entrevistando - É um conjunto de medidas. A Polícia civil e a polícia militar no nosso caso específico de Jequié precisam ser equipadas com novas viaturas, novos armamentos, aumentar o número de policiais. As polícias não dispõem de recursos materiais e humanos necessários para um bom desempenho e resolução dos problemas. A Polícia Militar não pode fazer um policiamento ostensivo com apenas 450 policias militares e a Polícia Civil não investiga por falta de equipamento.

A 7 - Os marginais estão mais bem equipados do que a polícia militar?

Entrevistando - Sim, os armamentos dos marginais estão sendo muito mais fortes do que os da polícia militar. Na morte dos rapazes lá no Beira Rio os bandidos usaram pistolas .45, uma arma usada pelo Exército, Marinha e pela Aeronáutica.

Retextualização da 8ª pergunta realizada por A8

A 8 - Qual é a sua opinião em relação à postura dos policiais que saem já fardados de suas casas para o trabalho? Em minha opinião, eles deveriam se trocar no 19º Batalhão de onde eles serão direcionados para as rondas, porque algum bandido pode saber a localidade dos policiais?

Entrevistado – Em minha opinião, uma das medidas graves tomadas pelo governo no passado foi desarmar o policial militar, no momento em que ele sai do quartel e deixa a arma isso é uma temeridade, pois se ele for identificado por marginais pode acontecer como uma vez aconteceu aqui em Jequié, um agente penitenciário foi morto na porta de sua casa. Essa seria uma medida, o policial só usar a farda quando chegasse no quartel ou quando estivesse trabalhando em grupo, mas mesmo assim não resolveria em tudo.

A 8 – Você já soube de algum caso em que o policial foi identificado?

Entrevistado – Sim, foi aqui em Jequié, perto de Florestal onde os elementos trucidaram um pai de família porque identificou que ele era policial militar

A 8 – Você já sofreu algum tipo de ameaça ou alguma coisa do gênero?

Entrevistado - Eu já fui seguido, já fui observado, já recebi recados “olha cuidado com o que você está falando na rádio, viu?” “olha você está falando muito negócio de drogas”, nós jornalistas recebemos muitas ameaças.

Retextualização da 9ª pergunta realizada por A9

A 9 - As estatísticas comprovam que a maioria absoluta de homicídios ocorre em periferias da cidade e envolvem jovens de 20 a 25 anos, negros e pobres, você concorda que é possível relacionar á criminalidade?

Entrevistado - Como havia citado anteriormente, fui criado junto com os filhos de Etelvino Torres, são amizades muito boas e as tenho até hoje. Trabalhei durante 22 anos em uma emissora de rádio, á 95 FM, em Jequié. Eu tinha um colega de trabalho, que chamo de Diamante Negro, porém a minha alusão a ele era de homenagem de muita admiração, sem discriminação. Porém, respondendo sua pergunta; sim, as estatísticas comprovam.

A 9 - Você diz que não é racista, e concorda com as afirmações das estatísticas, mas no seu ponto de vista, os fatos e os marginais se localizam onde?

Entrevistado - Entrando pra realidade realmente os fatos ocorrem em periferias e é onde os marginais se localizam. Uma coisa que eu me pergunto é o porquê de blitz na Praça Caixeiro Viajantes, nunca teve nenhuma ocorrência de rendimento de armas ou drogas nesse local.

Retextualização da 10ª pergunta realizada por A10

A 10 - É possível afirma que o consumo de drogas é o maior responsável pela escalada da violência em Jequié?

Entrevistado - Em Jequié eu não tenho a mínima dúvida, hoje cem por cento desses homicídios estão relacionados com as drogas. O delegado regional ainda não passou a informação, porém baseado no que eu publico no meu blog arimoura.com.br, a minha estatística fechou 28 em homicídios. A estatística da polícia poderá divergir da minha, pode ser 27 ou até 30 Homicídios. O caso recente que ocorreu com Seledônio poderia não ter ligação com drogas, mas tem porque o elemento praticou o assalto para pegar o dinheiro e comprar drogas. Tem sido assim, todos os homicídios estão relacionados com as drogas.

A 9 - Qual seria uma forma de encontrar esses marginais, em sua opinião?

Entrevistado - Seria uma estratégia as blitz ir a bairros e periferias. Os policiais sabem os traficantes mais perigosos, e os casos de pessoas que morrem inocentemente por conta das drogas. Eu acredito que se na nossa cidade houvesse mais policiais, iria reduzir a violência; os marginais não tem coragem de enfrentar os policia na nossa cidade. Segundo ele a inclusive o traficante mais perigoso de Jequié, responsável por três ou quatro mortes. Os policiais sabem quem coloca mais droga aqui em Jequié e quem comanda isso, mas tem coisas que eles não dizem agente.

A 9 - Ser repórter é uma profissão perigosa, que traz riscos a sua vida, sabendo de todas essas informações e tendo que divulgá-las, qual é a reação dos presos do conjunto penal em relação a isso?

Entrevistado - Realmente é uma profissão perigosa. Nós recebemos ameaças, até porque a hora certa de entrar na emissora e de sair, então tem como saber nossos horários, já aconteceu inúmeras vezes comigo, certo dia recebi uma ligação do conjunto penal, dizendo que eu estava dando muitas informações sobre drogas e que se eu continuasse no

outro dia apareceria morto.

A 9 - Diante desses fatos, você é a favor da pena de morte no Brasil? Você acha que a polícia deveria executar os grandes traficantes?

Entrevistado - Quem deve comandar essa violência são os policiais, e hoje em dia os policiais estão correndo dos marginais, então quando o marginal for preso e tentar reagir, ele deve morrer, ajudaria inclusive amenizar o aumento da criminalidade hoje em dia aqui em Jequié.

Retextualização da 11ª pergunta realizada por A11

A 11 – Nesse contexto sobre a violência, você acha que a escola pode exercer um papel de destaque para melhorar este quadro?

Entrevistado – Temos o habito de dizer que a escola tem que educar o aluno, tem que fazer o aluno entrar e sair da escola, preparado para a vida, deixando transparecer que a família não tinha ou não tem nenhuma responsabilidade. A escola é importante na formação do aluno, mas a função principal de educar é da família.

A 11 – Você já teve alguém de sua família envolvido com drogas? Qual foi sua reação ao saber?

Entrevistado – Sim, minha filha; minha reação foi de desespero. pensei logo “eu um jornalista conhecido de todos” sempre querendo dá do meu melhor, pelo que me consta nunca a tratei mal, uma garota bonita, educada, nunca pensamos que chegasse a esse ponto. Hoje se encontra uma pessoa evangélica, frequentando a igreja, casada, com uma filha.

Retextualização da 12ª pergunta realizada por A12

A 12: Você está realizando um bate papo com jovens entre 14 e 15 anos, como jovens, os mesmos constituem um grupo vulnerável, que conselho você deixaria pra que nenhum jovem se envolvesse com esse estado de violência?

Entrevistado: Eu falo pra vocês como se eu estivesse falando para um filho meu, abrace o estudo, se dediquem, porque o estudo é que cria as condições para o sucesso das pessoas. Recentemente, eu estive com um companheiro meu que trabalha na tv sudoeste Judson Almeida que se formou em jornalismo, depois não se satisfez e fez o curso de direito, já se formou em direito, e é uma dificuldade muito grande. É um conselho que eu dou abrace os estudos, leia livros, aqui tem biblioteca, tem professor? Faça uma programação diária, de manhã e à tarde estuda, a noite opções de lazer. Nós não temos o hábito de ir ao teatro ou cinema, ir visitar um colega ou um parente, bater um papo com o pai, sair pra conversar, chamar os colegas e fazer uma roda de conversa. Chegue em casa e cobre de seu pai e de sua mãe: papai, mamãe, a gente nunca falou sobre sexo. Outro aspecto importante é a igreja, se for evangélico, frequente a igreja evangélica, se for católico, a igreja católica, é importante a gente preencher o nosso tempo.