



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

ADRIANA EDVIRGES DE SANTANA BITTENCOURT

**O GÊNERO ENTREVISTA E A FORMAÇÃO LEITORA
NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

ADRIANA EDVIRGES DE SANTANA BITTENCOURT

O GÊNERO ENTREVISTA E A FORMAÇÃO LEITORA
NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Relatório apresentado ao Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras – área de concentração 'Linguagens e letramentos' - PROFLETRAS/POSGRAP, unidade acadêmica São Cristóvão.

Orientadora: Prof.^a Dra. Taysa Mercia dos Santos Souza Damaceno

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

B624g Bittencourt, Adriana Edvirges de Santana
O gênero entrevista e a formação leitora no ensino fundamental
II / Adriana Edvirges de Santana Bittencourt ; orientadora Taysa
Mercia dos Santos Souza Damaceno.– São Cristóvão, SE, 2020.
144 f. : il.

Relatório (mestrado profissional em Letras) – Universidade
Federal de Sergipe, 2020.

1. Língua portuguesa (Ensino fundamental). 2. Leitura –
Estudo e ensino. 3. Leitura – Desenvolvimento. 4. Entrevistas. I.
Damaceno, Taysa Mercia dos Santos Souza, orient. II. Título.

CDU 808



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA-POSGRAP

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS PROFLETRAS/SC



PROFLETRAS

ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA PELA ESTUDANTE ADRIANA EDVIRGES DE SANTANA BITTENCOURT PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE – PROFLETRAS. Aos vinte e oito dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte, às quatorze horas, no Auditório de Letras da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado de **ADRIANA EDVIRGES DE SANTANA BITTENCOURT**, composta pelos professores doutores: **TAYSA MERCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO** (Presidente da Banca), **DENISE PORTO CARDOSO** (membro interno) e **PAULO SERGIO DA SILVA SANTOS** (membro externo ao programa) para examinar o trabalho apresentado sob o título **O GÊNERO ENTREVISTA E A FORMAÇÃO LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**. A orientadora, assumindo os trabalhos na qualidade de Presidente da Comissão, passou a palavra à candidata, informando a todos o tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição da mestranda, a Presidente passou a palavra a cada um dos membros da Comissão Julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de **"Mestre Profissional em Letras"**, a mestranda foi considerada:

☒ APROVADA

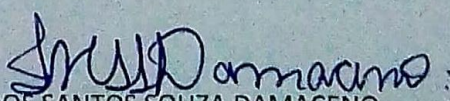
☐ APROVADA COM RESTRIÇÃO

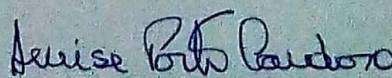
☐ REPROVADA

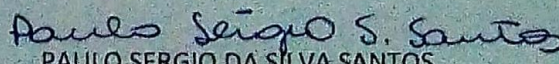
Parecer:

O trabalho da mestranda está alinhado às contribuições teóricas do PROFLETRAS e contempla o ensino de língua a partir dos documentos oficiais de referência.

Para constar, eu, Luana Francisca da Silva Fraga (secretária), lavrei a presente ata, que será lida, aprovada e assinada pelos Membros da Comissão Julgadora. Cidade Universitária "Prof. José Aloísio de Campos", 28 de fevereiro de 2020.


TAYSA MERCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO
PRESIDENTE


DENISE PORTO CARDOSO
EXAMINADORA INTERNA


PAULO SERGIO DA SILVA SANTOS
EXAMINADOR EXTERNO

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que por meio do Espírito Santo, me habilita a fazer todas as coisas.

À professora Dra. Taysa, pela confiança, pela competência e perspicácia com que orientou este trabalho.

À minha família, pela compreensão, apoio e carinho.

Aos alunos sujeitos da pesquisa, pelo envolvimento e colaboração.

A todos envolvidos no Profletras, pelos exemplos de suas práticas e dos conhecimentos generosamente compartilhados.

De modo muito especial, agradeço à melhor equipe de trabalho que eu poderia contar: Manuely Bittencourt, Saulo Bittencourt e Matteus Vasconcelos.

RESUMO

Na sociedade atual, com a modernização dos recursos tecnológicos de informação e comunicação, a interatividade humana está centralizada na leitura, sobretudo porque tanto o conhecimento quanto as práticas cotidianas perpassam por meio de algum tipo de escrita. Assim, o ato de ler conforma-se como uma prática social imprescindível ao ser humano para compreender o mundo à sua volta e atribuir-lhe sentido. Longe disso, infelizmente, caminha a formação leitora nas escolas, de um modo geral. Nesse sentido, considerando as dificuldades de compreensão manifestadas pelos alunos ao longo das aulas, bem como as suas dificuldades em mobilizar habilidades leitoras e o desinteresse destes em praticar leitura em sala de aula, desenvolveu-se o presente trabalho de pesquisa, partindo do contexto de uma escola pública. Dessa realidade, originou-se o questionamento: se era possível implementar uma intervenção pedagógica que estimulasse a prática de leitura em sala de aula e, ao mesmo tempo, contribuísse para a formação leitora nas séries finais do ensino fundamental? Frente a essa questão levantou-se a hipótese de que seria possível colaborar com a formação dos leitores trabalhando com textos do gênero entrevista, a partir da elaboração e implementação de oficinas pedagógicas de leitura e produção textual. Estabeleceu-se assim, como propósitos norteadores desse trabalho, estimular os alunos à prática de leitura em sala de aula, desenvolver habilidades leitoras como: identificação de tema central do texto, inferência de informação implícita, identificação da finalidade do gênero e compreender a leitura não simplesmente como ato de decodificação, mas como uma prática social. Tal proposta foi implementada com alunos do 9º ano com baixo desempenho em habilidades leitoras e sua aplicação contou com fases de diagnóstico de leitura, práticas direcionadas de leitura e escrita e teste de verificação de leitura. As atividades implementadas nas oficinas foram alinhadas às orientações e estratégias de leitura de (KLEIMAN, 2002), (SOLÉ, 1998) e (ANTUNES, 2003), bem como as de escrita foram amparadas pelas direções de (MARCUSCHI, 2008) e (PASSARELLI, 2004). Os resultados alcançados após a intervenção pedagógica mostraram que a sua implementação colaborou para que os alunos desenvolvessem sua competência leitora, mobilizando as habilidades que eles haviam manifestado dificuldades em exercê-las no teste diagnóstico. E, por reflexo, esses resultados evidenciaram que o

trabalho a partir do gênero entrevista, implementado por meio de oficinas, revelou ser uma intervenção pedagógica eficiente para motivar os alunos a praticar a leitura em sala de aula. Além disso, a intervenção mostrou-se significativa para os alunos, proporcionando-lhes condições para que ampliassem a percepção sobre leitura, compreendendo-a como prática social, bem como manusear a língua a partir de uma situação real de comunicação, por meio da qual eles tiveram a oportunidade de viver o momento da prática, experimentando a construção e comunicação de um texto oral, que posteriormente foi materializado como trabalho escrito e publicado em suas redes sociais. Concluiu-se que o trabalho pedagógico centrado no gênero entrevista mostrou ser capaz de produzir efeitos reais para o desenvolvimento da formação leitora, imediatamente, dos alunos envolvidos nessa pesquisa e, de modo mediato, para alunos do Ensino Fundamental II.

PALAVRAS CHAVE: leitura, prática social, gênero entrevista, ensino fundamental.

ABSTRACT

In today's society, with the modernization of technological information and communication resources, human interactivity is centralized in reading, mainly because both knowledge and daily practices practiced through some type of writing. Thus, the act of reading conforms to a social practice that is essential for human beings to understand the world around them and to attribute meaning. Unfortunately, far from this, it moves towards reading training in schools, in general. In this sense, considering the difficulties of understanding manifested by the students during the classes, as well as the difficulties in mobilizing the skills of readers and the interest or disinterest in reading in the classroom, using the present research work, starting the context of a school without a research qualifier, she also played the role of teacher. This reality, originated or questioned: was it possible to implement a pedagogical intervention that would stimulate the practice of reading in the classroom and, at the same time, effectively contribute to the reading formation in the final grades of elementary school? Faced with this issue, you can think of a possibility to collaborate with the training of readers who work with interview texts, from the creation and implementation of pedagogical workshops on reading and textual production. Thus, it was established as guiding purposes of this work, to encourage students to practice reading in the classroom, to develop reading skills such as: identification of the central theme / information of the text, implicit information inference, identification of the purpose of the genre and understanding reading not simply as an act of decoding, but as a social practice. This proposal was implemented with 9th grade students with low performance in reading skills and its application included phases of reading diagnosis, targeted reading and writing practices and reading verification test. The activities implemented in the workshops were aligned with the reading guidelines and strategies of (KLEIMAN, 2002), (SOLÉ, 1998) and (ANTUNES, 2003), as well as those of writing were supported by the directions of (MARCUSCHI, 2008) and (PASSARELLI, 2004). The results achieved after the pedagogical intervention showed that its implementation helped the students to develop their reading competence, mobilizing the skills that they had expressed difficulties in exercising them in the diagnostic test. And, by reflex, these results showed that the work based on the textual type of interview, implemented through workshops, proved to be an

efficient pedagogical intervention to motivate students to practice reading in the classroom. In addition, the intervention proved to be significant for the students, providing them with conditions to expand their perception of reading, understanding it as a social practice, as well as handling the language from a real communication situation, through which they had the opportunity to live the moment of practice, of use, experiencing the construction and communication of an oral text, which was later materialized as written work and published on their social networks. It was concluded that the pedagogical work centered on the textual genre interview showed to be capable of producing real effects for the development of the reading formation, immediately, of the students involved in this research, and in a mediate way, for elementary school students.

KEY WORDS: reading, social practice, gender interview, elementary school.

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

D4 – Descritor 4 – Inferir uma informação implícita no texto. (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura.

D6 – Descritor 6 – Identificar o tema de um texto. (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura.

D12 – Descritor 12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. (Prova Brasil) Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na compreensão do Texto.

INAF – Indicador de Analfabetismo Funcional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 01: Identificação da temática principal da entrevista I

Gráfico 02: Inferência de informação implícita da entrevista I

Gráfico 03: Identificação da temática principal da entrevista II

Gráfico 04: Inferência de informação implícita da entrevista II

Gráfico 05: Identificação da temática principal da entrevista III

Gráfico 06: Inferência de informação implícita da entrevista III

Gráfico 07: Identificação da finalidade das entrevistas I, II e III

Quadro 01: Planos das oficinas pedagógicas

Quadro 02: Pauta da entrevista elaborada pelos alunos

Quadro 03: Roteiro de perguntas da entrevista elaborado pelos alunos

Quadro 04: Tabela com os códigos de transcrição trabalhados

Quadro 05: Tabelas com as operações textual-discursivas trabalhadas

Quadro 06: Tabela comparativa entre a transcrição gráfica da entrevista e a sua retextualização

Quadro 07: Tabela comparativa dos resultados do teste diagnóstico de leitura e o teste de verificação de leitura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 LEITURA – PRÁTICA SOCIAL DISCURSIVA.....	18
2.2 FORMAÇÃO DE LEITORES: PERSPECTIVA AUTÔNOMA.....	20
2.3 GÊNEROS E ENSINO: PARA UMA ABORDAGEM CRÍTICA	26
2.4 GÊNERO ENTREVISTA - A SERVIÇO DA LEITURA E DA PRODUÇÃO TEXTUAL.....	29
3 METODOLOGIA.....	35
3.1 O CENÁRIO DA PESQUISA – A ESCOLA.....	36
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	37
3.3 A PESQUISA.....	38
3.3.1 <i>Primeira etapa da pesquisa: diagnóstico sobre práticas de leitura.....</i>	<i>40</i>
3.3.1.1 Questionário 1 - Aspectos socioculturais do perfil dos sujeitos	40
3.3.1.2 Questionário 2 – Percepção da leitura para os alunos, seus usos e conhecimento prévio sobre o gênero entrevista.	41
3.3.2 <i>Segunda etapa da pesquisa.....</i>	<i>44</i>
3.3.2.1 Teste diagnóstico – A partir de leituras de entrevistas	44
3.4 TRABALHO PEDAGÓGICO ATRAVÉS DE OFICINAS.....	50
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	52
4.1 IMPLEMENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	53
4.2. A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA ATRAVÉS DA EXECUÇÃO DAS OFICINAS – DESCRIÇÃO E ANÁLISE.....	58
4.2.1. <i>Oficina 01 – Início de Conversa – Contato com o Gênero.....</i>	<i>59</i>
4.2.2. <i>Oficina 02 – Linhas e entrelinhas: Mergulho nas leituras de entrevistas escritas</i>	<i>64</i>
4.2.3. <i>Oficina 03 – Construindo Pontes – Unindo leituras: Mundo – Escola – Comunidade.....</i>	<i>69</i>
4.2.4. <i>Oficina 04 – Utilizando as pontes – Planejando o conteúdo da entrevista.....</i>	<i>72</i>
4.2.5. <i>Oficina 05 – “InterAgindo” – Realização, retextualização, diagramação e publicação da entrevista.....</i>	<i>79</i>
4.3. APLICAÇÃO DO TESTE DE VERIFICAÇÃO DE LEITURA APÓS AS OFICINAS	89
4.4. ANÁLISE COMPARATIVA DOS RESULTADOS DO TESTE DIAGNÓSTICO E DO TESTE DE VERIFICAÇÃO DE LEITURA – O QUE ELES REVELAM SOBRE AS HABILIDADES LEITORAS QUE OS ALUNOS DESENVOLVERAM?	90
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE A	103
APÊNDICE B	115
APÊNDICE C	116
APÊNDICE D	119

APÊNDICE E.....120

APÊNDICE F.....122

APÊNDICE G123

APÊNDICE H126

APÊNDICE I.....129

APÊNDICE J.....132

APÊNDICE K135

APÊNDICE L.....137

APÊNDICE M138

APÊNDICE N139

APÊNDICE O140

APÊNDICE P.....143

1 INTRODUÇÃO

A leitura carrega em si uma natureza interativa que está diretamente relacionada ao modo como as pessoas recebem e se apropriam do conhecimento, à forma como atuam em contextos nos quais a interpretação é requerida continuamente, ainda que de forma inconsciente, bem como à maneira como compreendem e representam a si mesmos e ao mundo.

Nesse sentido, de acordo com Kleiman (2013), a leitura se configura num processo interativo, pois

é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento linguístico, o textual, o de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto [...] e [...] porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerado um processo interativo. (KLEIMAN, 2013, p.15).

Partindo dessa perspectiva, o ato de ler está longe de ser concebido meramente como um ato de decodificação, é acima de tudo uma prática social e, portanto, é primordial que a escola (sentido amplo) desenvolva e implemente práticas de leitura que vão ao encontro dessa concepção.

Com esse espírito, acredita-se que quando a leitura trabalhada na escola for compreendida e abordada como prática social, será disponibilizada aos alunos uma série de recursos imprescindíveis para que eles ampliem a concepção de leitura, bem como a sua compreensão, a fim de construírem novos/outros sentidos para a realidade que os rodeia.

O ensino pautado na concepção de leitura como prática social proporciona a ampliação da consciência dos alunos a respeito da sociedade, de si mesmos e dos eventos interativos dos quais participam, colaborando de modo efetivo para a formação de leitores proficientes, atuantes na sociedade.

Dessa forma, devido a prática de leitura possuir um papel essencial no desenvolvimento de habilidades necessárias à interpretação de textos, bem como à ampliação e/ou mudança de significados, conceitos, sentidos ou valores sobre o mundo, o enfoque eleito neste trabalho é a leitura, concebida como prática social.

No documento da BNCC, a “leitura” aparece como um dos eixos correspondentes às práticas de linguagens

que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (p.69)

O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão... (p.70)

Nesse sentido, apresenta-se como objeto desse trabalho o desenvolvimento da leitura em sala de aula como prática social, de maneira que seja proporcionado aos alunos, condições para que eles ampliem a percepção sobre leitura e mobilizem habilidades de compreensão, de modo a construir sentidos que se relacionem com os objetivos propostos na escola e fora dela.

Não bastassem as considerações já esboçadas, sobre a importância do ensino de leitura (como prática social) em sala de aula, em prol da formação de leitores, para justificar a relevância do tema e a necessidade do presente estudo, pelo menos outras duas situações foram determinantes para a sua escolha e desenvolvimento.

A primeira situação derivou do fato de que uma parte significativa dos alunos do Ensino Fundamental II, da Escola Municipal Manoel Barreto Guimarães,¹ vinha manifestando certa resistência (desinteresse) à prática da leitura em sala de aula, nas mais variadas circunstâncias rotineiras, desde os textos didáticos, literários, até os enunciados das avaliações, as quais representavam, inclusive, parte da aprovação.

Tal inferência deu-se, a priori, por meio de observações, reflexões e debates entre todos os professores envolvidos com o Ensino Fundamental II da mencionada escola, em suas respectivas disciplinas. Esse processo de reflexão coletiva se estendeu por toda Unidade I, do ano letivo de 2018.

A segunda situação, estava diretamente relacionada com as dificuldades manifestadas pelos alunos, atualmente cursando o 9.º ano, especificamente na disciplina de língua portuguesa, no que tange ao desenvolvimento das habilidades

¹ Uma das 16 (dezesseis) escolas da rede municipal de ensino da cidade de Paripiranga, no Estado da Bahia. No tópico “Cenário da Pesquisa”, é possível conhecê-la mais de perto.

de leitura, a exemplo da compreensão do tema central de um texto, inferências de informações explícitas e implícitas.

Embora a escola nunca tivesse participado das edições da Prova Brasil, em razão do critério de quantidade mínima de alunos, era necessário encontrar alternativas seguras de geração de informações que pudessem evidenciar as referidas dificuldades de habilidades leitoras, ainda que num contexto macro.

Nesse sentido, foram utilizados dados comparativos da Prova Brasil (2015), em relação ao Município de Paripiranga, os quais revelaram que dos 80 alunos que realizaram a prova, no que tange à competência leitora, somente 16 demonstraram aprendizado adequado.

Assim, alicerçado por duas problemáticas nucleares, a saber: a) a resistência/desinteresse dos alunos em realizar leituras em sala de aula e b) as dificuldades destes em mobilizar habilidades de compreensão leitora, como identificação de temas centrais e inferências de informações explícitas e implícitas no texto, foi norteado o presente trabalho.

Dessa forma, buscando encontrar possíveis caminhos para intervir com eficiência sobre tais situações, originou-se o seguinte questionamento: se era possível implementar uma intervenção pedagógica que estimulasse os alunos do 9.º ano da Escola Municipal Manoel Barreto Guimarães à prática de leitura em sala de aula e, ao mesmo tempo, contribuísse efetivamente para a formação leitora destes e de alunos do ensino fundamental II?

Frente a essa questão, levantou-se a hipótese de que seria possível contribuir para a formação leitora desses alunos a partir de uma intervenção pedagógica implementada através de oficinas de leitura e produção textual, organizadas de forma articulada e complementar, que envolvessem atividades com textos diversos do gênero entrevista, que culminassem na realização desta, considerando, para tanto, temáticas que circundassem a realidade e o contexto social do aluno.

Para orientar a construção da proposta, estabeleceu-se como objetivo geral contribuir para o estímulo da prática de leitura pelos alunos em sala de aula, assim como para o desenvolvimento da formação leitora destes, através de oficinas de leitura, utilizando textos do gênero entrevista.

No que diz respeito aos objetivos específicos, pretendeu-se que os alunos pudessem: a) mobilizar habilidades leitoras, especificamente, identificação de tema

central do texto, inferência de informação implícita, identificar a finalidade do gênero; b) compreender a leitura não simplesmente como ato de decodificação, mas como uma prática social; c) produzir uma entrevista em vídeo, transcrevê-la e retextualizá-la.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Leitura – Prática social discursiva

É sabido que a ação de ler além de contribuir para a existência da produção de conhecimento, exerce significativo impacto sobre a vida das pessoas, influenciando diretamente no modo de pensar e agir, nos mais variados contextos de interação.

Nesse sentido, a leitura é concebida de maneira mais complexa e sistêmica, não podendo ser compreendida tão reduzidamente como um processo de decodificação de palavras, cuja finalidade precípua do ato de ler seja meramente a extração de significados do texto (LEFFA, 1996), mas reconhecida como sendo uma prática social na medida em que a leitura de um texto, por exemplo, pressupõe a existência de ações integradas que interagem entre si e refletem uma determinada atividade humana, um momento específico, bem como um determinado grupo social.

Nas palavras de Kleiman (2002), as quais recepcionamos neste trabalho, a leitura é compreendida como sendo

uma prática social que remete a outros textos e outras leituras. Em outras palavras, ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados. (Kleiman, 2002, p.10)

Esse processo de interação evidencia ainda mais a natureza social da leitura, de modo que, como prática, ela vai se transformando a cada contexto histórico, correspondendo as mais variadas necessidades sociais.

Nessa perspectiva, é possível compreender que a ação de ler como prática social está relacionada a uma visão sociointeracionista de linguagem que recepciona a língua como “[...] uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados” (MARCUSCHI, 2008, p. 61).

A leitura nunca será um ato isolado e desprezioso. Como dito antes, ele acontece num movimento sistêmico, integrado, que Marcuschi (2008) explicita como um

[...] sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetivos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples (MARCUSCHI 2008, p. 61).

Pensar e falar de leitura por esse ângulo, portanto, é discorrer sobre a própria vida, pois, através dela é possível estabelecer relações com os aspectos históricos, sociais e culturais que perpassam por esta atividade intelectual, na qual o leitor utiliza-se de diversas estratégias baseadas em vários níveis de conhecimento, como o linguístico, o sociocultural e o enciclopédico (KLEIMAN, 2002).

Kleiman (2002) acrescenta que

[...] é mediante a interação de diversos níveis de conhecimento linguístico, o textual, o de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. [...] porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerado um processo interativo. (KLEIMAN, p.12)

Nesse sentido, os usos da leitura estão ligados, entre outras coisas, à situação, sofrendo influência direta das histórias dos leitores, do objetivo da atividade de leitura.

Segundo a referida autora,

A concepção hoje predominante nos estudos de leitura é a de leitura como prática social que, [...]. Nessa perspectiva, os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler. (KLEIMAN, 2002, p.14).

Segundo este percurso de concepção do que é a leitura, oportunamente, recorre-se a Geraldi (2006), no que tange ao seu posicionamento quanto à relação de interação entre o trinômio texto-leitor-autor, afirmando que o autor é a instância discursiva de onde provém o texto. Todavia, é o leitor que, por intermédio da sua identidade, que deriva do seu contexto sociocultural, bem como pela(s) sua(s) leitura(s), reconstrói o texto, atribuindo-lhe significação própria e individual.

Destarte, dentro desse processo de significação do texto, a leitura enquanto prática social, apresenta-se através de relevos discursivos. O que significa dizer, que há múltiplos e variados modos de leitura, sendo que tanto o leitor quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente.

Nesse momento, expandirmos o conceito de leitura e desembocamos no conceito de letramento, que, segundo Soares (2006, p. 80 e 81) “[...] envolve um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a

práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas”.

O letramento, nessa perspectiva, reveste-se da compreensão que implica relacionar as ações de ler e escrever de forma sistêmica, diante do uso e das práticas sociais, exigindo, por exemplo, que o maior esforço da escola não seja “avaliar o que os sujeitos sabem sobre alguns textos escritos, [...], mas sobre como as pessoas os usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais” (STREET, 2015, p. 9).

Kleiman (2010) pondera que fora do espaço escolar o letramento varia de acordo com a situação, o momento e o lugar em que se realizam as atividades de uso da língua escrita. É dizer, a leitura e o letramento trafegam pelas mudanças sociais e pelo modo como as pessoas se comunicam, pois, “as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos” (STREET, 2015, p. 9).

Temos assim, que trabalhar a leitura como prática social, numa perspectiva discursiva significa exercê-la de modo a construir sentidos e promover uma eficaz interlocução com o outro. Para tanto, é necessário que as práticas de leitura sejam reconhecidas como objeto de ensino e, como tal, explorado através de estratégias, atividades sistemáticas e bem planejadas na escola, viabilizando-se assim, a formação do leitor proficiente.

2.2 Formação de leitores: perspectiva autônoma

É certo que o processo de formação do sujeito que lê envolve aspectos sociais, mas inegavelmente essa constituição leitora perpassa pelo momento individual, momento em que o próprio indivíduo se reconhece como leitor, quando passa a dialogar com o texto, com quem o escreveu e consigo mesmo.

Outro ponto a ser destacado é que esse processo não está relacionado apenas à leitura e à compreensão do texto escrito, estritamente. Não se pode perder de vista que a vida é dialógica por natureza, desse modo, viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar (BAKHTIN, 2000), e que esse sistema interacional cotidiano, contribui progressivamente com a formação leitora do indivíduo.

Assim, os diálogos são forjados das mais diversas formas de ocorrência da linguagem, razão pela qual, é essencial desenvolver a habilidade de compreensão de sentidos nos mais diversos contextos de interação.

Nessa perspectiva, a autonomia esperada do sujeito que lê refere-se à percepção de que as palavras presentes em discursos não carregam em si mesmas um único significado, elas adquirem sentido nas relações estabelecidas entre o leitor, texto e autor.

Em linhas gerais, entendemos que o leitor proficiente, tão necessário à contemporaneidade, é aquele que consegue mobilizar os próprios conhecimentos prévios, sejam eles linguísticos e textuais ou de mundo, para construir sentido ao lido e à realidade (KLEIMAN, 2002). Além disso, partindo do que já conhece, do que lhe é familiar, ele adquire e amplia seus conhecimentos, não de forma meramente receptiva, mas ativa, fruto de um processo dialógico e contínuo.

O resultado disso é, sem dúvida alguma, que aquele que dá sentido ao que lê não apenas é capaz de entender seu passado, mas consegue projetar e executar ações que lhe possibilitem o acesso aos bens humanos, não somente os acervos culturais e intelectuais, mas também os recursos econômicos.

Nesse sentido, trabalhar dentro do universo escolar, essa perspectiva de formação leitora, torna-se imprescindível, sobretudo porque formar alunos/leitores significa formar sujeitos aptos a participar efetivamente do processo maior, a inserção social, resultando na inclusão cidadã, dever constitucional do Estado, institucionalizado através da escola².

É obvio que leitura está presente nos mais diversos segmentos sociais, mas a escola é institucionalmente o espaço legítimo, o lugar referencial de formação de leitores, no entanto, o trabalho com a leitura na maioria das escolas brasileiras ainda é realizado de modo difuso e não como objeto de ensino.

Sobre o tema, Paulo Freire (1994, p.18) alerta que a leitura de um texto no contexto escolar, [...] tomada como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real [...], nem dela, portanto, resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala.

² Constituição Federal/88 - Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desse modo, é essencial que essa instituição (sentido amplo) promova o desenvolvimento de sujeitos leitores ativos no enfrentamento e na transformação das relações sociais existentes.

Nesse sentido, Delia Lerner destaca:

Para que a instituição escolar cumpra com sua missão de comunicar a leitura como prática social, parece imprescindível uma vez mais atenuar a linha divisória que separa as funções dos participantes na situação didática. Realmente para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alunos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação 'de leitor para leitor'. (LERNER, 2002, p. 95)

A escola enquanto espaço legítimo de formação de leitores, precisa ser lugar de construção de cidadania, de maneira que a leitura deve ser uma prática para desenvolver habilidades por meio das quais o aluno, sujeito leitor, possa compreender seu universo e nele intervir. Que promova a relação com o cotidiano desses alunos, buscando não fazer separação entre a leitura e as estratégias com as quais esta é trabalhada na sala de aula e as que são utilizadas fora dela, pois, nas palavras de Kleiman (2002),

[...] encontramos o paradoxo que, enquanto fora da escola o estudante é perfeitamente capaz de planejar as ações que o levarão a um objetivo pré-determinado (por exemplo, elogiar alguém para conseguir um favor) quando se trata de leitura, de interação à distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá [...] nem sequer supõe (KLEIMAN, 2002, p.30).

Segundo o PCN (1998), para tornar os alunos leitores, para desenvolver muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura, a escola terá de mobilizá-los internamente, uma vez que se compreende que a ação de ler requer esforço.

Dentro desse contexto, a escola tem como grande desafio semear nos alunos a semente da leitura, cujo princípio ativo é algo interessante e desafiador, algo que se cultivado plenamente dará a eles um fruto com sabor de autonomia e de independência.

Formar leitores é algo que requer, sem dúvida, condições favoráveis para a prática de leitura, que não se restringem apenas aos recursos estruturais, instrumentais, pois, na verdade, o uso que se faz de livros e demais materiais de

leitura é, ainda, um dos aspectos mais determinantes para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura.

Nesse sentido, o PCN (1998, p.58) traz um rol, não taxativo, com algumas condições para a promoção desse desenvolvimento, dentre as quais estão, por exemplo: a) dispor de uma boa biblioteca na escola; b) dispor de um acervo de livros de classe e outros materiais de leitura; c) organizar momentos de leitura livre [...]; d) planejar as atividades diárias de leitura [...]; e) oportunizar aos alunos a escolha de suas leituras [...], etc.

O PCN também disciplina que são necessárias propostas didáticas direcionadas à formação de leitores. Para tanto, apresenta algumas orientações para o trabalho com os alunos, a saber, leitura diária, colaborativa, projetos e atividades sequenciadas de leitura, ou seja, [...] “uma prática intensa de leitura na escola é, sobretudo, necessária, porque ler ensina a ler e a escrever” (BRASIL, 1998, p.65).

No que tange, especificamente, às aulas de Língua Portuguesa, as orientações presentes no PCN (BRASIL, 1998), prescrevem que estas, tanto no que diz respeito à leitura quanto à escrita, deveriam ser fundamentadas no trabalho com diferentes gêneros textuais, a fim de proporcionar aos alunos maior domínio dos eventos linguísticos praticados nos diversos meios e contextos de comunicação.

Sendo assim, a língua é estudada a partir dos seus aspectos comunicativos e interacionais, isto é, em uso, a serviço de diferentes circunstâncias comunicativas e diferentes intenções de significado, não considerando a sua estrutura formal (aspectos gramaticais) como objeto centralizador de análise.

Com o mesmo espírito do PCN, a BNCC/Ensino Fundamental, no que tange à orientação do trabalho do componente Língua Portuguesa, destaca o texto como unidade central para nortear às práticas de linguagem, escrita e/ou oral, de modo paralelo com os variados tipos de gêneros textuais discursivos, em prol do desenvolvimento da capacidade leitora. Vejamos:

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, **devem estar a serviço da ampliação das**

possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas. (2017, p. 65) (Grifo da autora)

De acordo com a BNCC (2017), a leitura está compreendida como sendo

[...] as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, [...] ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

[...] é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.

O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão[...]. (2017, p.69-70)

Posto isso, é possível perceber que a concepção de leitura apresentada e recepcionada por este trabalho está alinhada com as concepções contempladas nos documentos norteadores supracitados. O que nos mobiliza a pensar sobre o porquê tal perspectiva de leitura, enquanto prática social, não reflete a realidade atual da formação leitora dos alunos, proporcionada pela escola³, uma vez que tal orientação é nacional e, no caso do PCN, definida há duas décadas?

De pronto, essa questão nos induz a inferir que o foco do problema pode/deve estar situado no intervalo entre as orientações oficiais e os resultados da formação leitora dos alunos. Aqui, não precisa ser um especialista em cálculo para encontrar o meio desse percurso: a escola. Leia-se, corpo diretivo, coordenações pedagógicas e os professores, os quais teoricamente estariam, no mínimo, sugestionados e orientados pela referida concepção de leitura.

Indubitavelmente, é legítimo a cada profissional da educação, em especial, os educadores, assumir e manifestar a concepção de língua que melhor lhe represente, por reflexo, o mesmo ocorre com a concepção de leitura.

³ Dados extraídos de um estudo que aponta Indicadores de Alfabetismo Funcional – INAF na perspectiva do alfabetismo e mundo do trabalho, realizado pelo Instituto Paulo Montenegro, em parceria com a Organização Não Governamental Ação Educativa e o Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope Inteligência), indicam que 27% dos brasileiros não sabem ler ou leem apenas títulos e frases, como também não reconhecem uma informação explícita e possuem dificuldades de se expressar através da escrita, sendo considerados como analfabetos funcionais; 42% conseguem desenvolver uma habilidade básica de leitura, o que supõe a capacidade de ler textos curtos e de localizar informações notórias; 23% demonstram um nível intermediário de leitura, o que significa dizer que são capazes de fazer pequenas inferências e de interpretar; e apenas 8% dos brasileiros efetivamente compreendem o que leem, são capazes de comparar informações e de posicionar-se de maneira crítica diante do texto lido.

Todavia, o resultado do processo educacional que perpassa à escola, é a formação plena do educando, e disso, nenhum professor pode se eximir, ainda que manifeste concepções distintas da apresentada nos documentos oficiais e, aqui, referenciada. Isso porque, formar alunos, garantir sua formação leitora (sentido amplo) é manifestar o cumprimento efetivo do exercício da profissão docente.

Do ponto de vista normativo, a formação do aluno está diretamente relacionada ao tipo de educação institucionalizada a qual está vinculada. Nesse caso, a LDB⁴ prescreve que

Art. 1º **A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem** na [...], **nas instituições de ensino** e pesquisa, [...].

[...]

§ 2º **A educação escolar deverá vincular-se** ao mundo do trabalho e à **prática social**. (Grifo da autora) (BRASIL,1996)

Como é possível perceber, a norma acima citada disciplina um dever e não uma faculdade, ao se referir sobre o tipo de educação que deve ser promovida pelas escolas, leia-se, professores e demais profissionais da educação, em prol da formação dos alunos.

Não é demasiado destacar que, segundo a referida norma, a educação que deve ser promovida pelas escolas está vinculada às práticas sociais. Assim, desenvolver um trabalho pedagógico, sobretudo na área de linguagem, a partir da concepção de leitura como uma prática social discursiva, é ter consciência de que se está caminhando em direção ao que dispõe a LDB, o que significa dizer ao mesmo tempo, que se está trabalhando na perspectiva de uma formação cidadã.

É com esse tipo de formação que a escola pode contribuir para constituir grupos que expressem uma sociedade mais justa e igualitária. Sendo espaço de construção da cidadania e lugar onde a democracia se fortalece.

Ao formar o indivíduo para ler e compreender o que lê, a escola está dando um passaporte de autonomia social a cada um de seus alunos, preparando-os para agir na sociedade com mais independência e liberdade. A leitura dos livros, associada da leitura do mundo, poderá ajudá-los a entender como se dá a posição do indivíduo nesse mundo, quais são seus direitos e quais os canais competentes para efetivá-los.

⁴ Lei Federal nº 9.394/1996, intitulada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, portanto, norma geral sobre educação, sob a qual estão subordinados à sua observância, todos os profissionais da educação, públicos e privados.

Quanto à relação entre cidadania e educação, ARROYO (1991) pondera:

Há e muita, no sentido de que a luta pela cidadania, pelo legítimo, pelos direitos, é o espaço pedagógico onde se dá o verdadeiro processo de formação e constituição do cidadão. A educação não é uma precondição da democracia e da participação, mas é parte, fruto e expressão do processo de sua constituição. (1991, 79).

Para tanto, é necessário que a escola, nós professores, nos divorciemos de práticas cansadas, na maioria das vezes sem sentido, e difusas de leitura em todas as áreas do conhecimento e compreendamos que nosso dever, “nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, sobretudo, levar os indivíduos - crianças e adultos - a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2006, p.18).

Assim, nas aulas de qualquer disciplina, os textos, geralmente extraídos do livro didático, não seriam usados como pretexto para introduzir conteúdos, fazer os alunos decorarem palavras sem sentido, com aplicação mecânica, descontextualizadas, mas teriam leituras variadas de textos que circulam nas esferas sociais e que são por eles manuseados e repletos de significados.

E nessa perspectiva, inserida “no centro dos espaços discursivos escolares” (SILVA, 2005, p. 16), a leitura independe da disciplina do professor, e daí seu imprescindível caráter e enfoque interdisciplinar.

2.3 Gêneros e Ensino: Para uma abordagem crítica

Os gêneros, na perspectiva discursiva de Bakhtin (2000), são considerados “tipos relativamente estáveis de enunciados” (2000, p. 279), os quais são usados nas interações comunicativas das esferas de circulação social dos interlocutores. Nas práticas de interação, “a utilização da língua se efetua em forma de enunciados” (BAKHTIN, 2000, p. 279). Desse modo, a partir das condições e intencionalidades dessas esferas, pode-se encontrar uma diversidade de gêneros discursivos que se modificam e se ampliam a cada novo contexto histórico, cultural e social de circulação.

De acordo com Bakhtin (2000, p. 279),

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se

desenvolve e fica mais complexa. Os gêneros moldam a nossa fala e escrita da mesma forma que a gramática organiza as formas linguísticas.

Com esse mesmo espírito, Faraco (2015) diz que no universo dos gêneros

Há dinâmica. Há movimento. Há história. Os gêneros estão em constante movimento. O que significa dizer, que sempre existem alterações e hibridizações, que você tem mudanças significativas porque a dinâmica da cultura é uma dinâmica responsiva, não é a obra saindo do nada, [...] a obra sai marcada pela sua singularidade, mas está respondendo a outra obra, a uma história, uma tradição.

Os gêneros não podem ser compreendidos somente pela forma, mas por um viés dinâmico da produção. Gêneros, tipos de textos estão relacionados com uma certa atividade, eles vão ocorrer (agir) dentro daquela determinada atividade (FARACO, 2015). É dizer, os gêneros não se restringem a meras formas estanques descritivas e classificatórias, mas constituem modos de ser, formas de vida e se conformam como molduras flexíveis para cada ação social.

Todavia, Faraco (2015), apoiando-se à concepção de Bakhtin (2000), compreende que estruturar os gêneros discursivos a partir das suas muitas possibilidades de apresentação em conceitos de estilo, conteúdo temático e construção composicional, são meios sistêmicos para organizar os textos e os elementos da linguagem em suas práticas sociais. Desse modo, uma vez que os gêneros do discurso são construídos sócio e historicamente, estão diretamente relacionados às mais diferentes situações sociais que interferem e determinam suas características temáticas, composicionais e estilísticas.

De acordo com Bakhtin:

As características do enunciado refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção esperada nos recursos da língua - recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também e, sobretudo por sua construção composicional (BAKHTIN, 2000, p.279)

Destarte, é preciso se pensar nos gêneros textuais a partir de qual atividade sociocultural estamos envolvidos, uma vez que nas mais diversas práticas sociais de leitura, letramento e escrita haverá textos constituídos a partir de distintos formatos, a depender do contexto da atividade humana, sempre mediados pela linguagem. Ou seja, "a linguagem dá forma e organização para essas atividades" (FARACO, 2015).

Considerando que as atividades humanas estão organizadas em linguagens e estas se materializam por inúmeros tipos de textos a serviço das mais variadas

práticas discursivas, o presente trabalho está ancorado na perspectiva de que o estudo da língua (leitura e escrita), realizado por meio dos gêneros discursivos, pode proporcionar um ensino que contemple o máximo da variedade dos discursos usuais e significantes para o aluno, de modo a contribuir de forma progressiva para sua formação humana e cidadã.

Nesse sentido, Faraco (2015) respondendo a um questionamento sobre a contribuição do ensino por meio dos gêneros textuais para a atuação social de um indivíduo, ponderou que através desse conhecimento

[...] ele vai amadurecer a ideia de que a língua é uma coisa viva e que está atravessando as suas relações sociais interacionais e vai dar para ele nortes de como se pautar nas diferentes atividades em que ele está inserido. [...]

Os gêneros devem estar presentes na organização do ensino na perspectiva de vivenciar aquelas práticas que são próprias da nossa cultura, da nossa sociedade, em termos de linguagem oral ou escrita.

Assim, o contato com os gêneros discursivos através dos textos de circulação social mais amplos e de usos públicos, por intermédio do ensino, são uma maneira de garantir a imersão no que Bakhtin (2000) chama de “enunciados reais da comunicação discursiva”.

Sobre o tema, o PCN traz orientações que reafirmam tal compreensão. Em destaque para o ensino de Língua Portuguesa:

[...] É preciso que as situações de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizem os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas do pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 2001, p. 24).

Dessa forma, como é possível perceber, de acordo com o PCN, o ensino de língua materna deve estar pautado a partir de práticas discursivas que possibilitem aos alunos conhecer e reconhecer os diversos textos e gêneros como formas de compreender, exercitar e utilizar sua linguagem, nas mais distintas interações sociais, assumindo, progressivamente, o papel de efetivos cidadãos.

Cumprindo observar que as orientações contidas no PCN têm natureza genérica, seu arcabouço teórico possui caráter direcional, de modo que não é capaz de relacionar, por exemplo, procedimentos que possam implementar um ensino eficaz a partir da proposta norteadora apresentada. Isso significa dizer, que recai sobre a escola, sobretudo os professores, a responsabilidade dessa implementação.

Assim, o trabalho com os gêneros textuais torna-se fundamental em sala de aula, uma vez que um grande conjunto dos que circulam amplamente na sociedade podem se tornar familiares ao aluno através do espaço escolar.

A escola, portanto, assume um papel de ponte, de ser o lugar onde as coisas acontecem, um referencial social para os alunos, através do qual vão poder vivenciar o que eles muitas vezes ainda não têm condições de experimentar na vida. Pois, identificar os gêneros textuais de uso nas práticas sociais, sobretudo aqueles que a sociedade, em geral, lê no seu dia a dia, e introduzi-los no espaço de aprendizagem que é a escola, pode ser, certamente, um caminho possível para o aprendizado e um significativo letramento.

Esta inserção contribui ainda para validar e dar maior sentido às práticas sociais, dentre as quais a leitura está inclusa como uma de suas principais habilidades e exigências.

2.4 Gênero Entrevista - A serviço da leitura e da produção textual

A partir da concepção de Bakhtin (2000), a respeito do dialogismo da linguagem, a qual compreende que a linguagem é um processo que é movido pelo seu uso e funcionamento, materializado através das relações interpessoais em situações enunciativas presentes nas práticas cotidianas, evidencia-se a relevância de elementos constitutivos como: contextos sociais, culturais, históricos e ideológicos, sem esquecer das modernas mídias digitais e dos meios de comunicação de massa envolvidos nesse processo.

Desse modo, uma vez que o uso da língua está a serviço dos seus locutores e interlocutores, nas mais variadas situações de comunicação, o gênero entrevista apresenta-se como uma forma (com amplo espectro de ação) de expressão desse dialogismo da linguagem. Nessa perspectiva, Baltar (2004, p.135), de modo sucinto, descreve a entrevista como sendo um

gênero jornalístico que se caracteriza por sua estruturação dialogal, com perguntas e respostas, precedidas por um texto explicativo de abertura. **O discurso predominante é interativo, com sequências dialogais e expositiva.** (grifo da autora)

Para (BALTAR, 2004, p. 44), a estrutura dialogal do gênero entrevista permite que “os interlocutores desempenhem cada um, o seu papel de enunciadores no ato de linguagem, dentro de um ambiente discursivo”.

Sem destoar da descrição de entrevista apresentada por Baltar (2004), mas alargando um pouco mais o seu alcance, Medina (2008) traça a definição desse gênero, precedida por uma abordagem que conta com duas perspectivas que, segundo a autora, giram ao seu redor. A primeira, que o gênero é compreendido pela técnica de obtenção de respostas, previamente estruturada por um questionário; a segunda, que é percebido como um instrumento de comunicação humana, pautado pelo diálogo.

Assim, se a finalidade da prática social for profissional, prevalecerá sobre esse gênero o aspecto da técnica, em contrapartida, se a prática pretendida estiver relacionada com a comunicação humana, preponderará o aspecto do diálogo.

É possível perceber, através das definições supramencionadas, que ambos os autores compreendem o gênero entrevista numa perspectiva ampla e discursiva, como um instrumento da comunicação e interação humana.

Medina (2008) acrescenta 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. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano (MEDINA, 2008, p.8).

Nesse sentido, as múltiplas aplicações do gênero entrevista, relacionadas pela referida autora refletem a multiforme atividade humana e, que tal gênero, assim como outros discursivos, na condição de enunciados relativamente estáveis (BAKTHIN, 2000), respondem ao novo e às transformações, das mais variadas naturezas, crescendo, se misturando, se diferenciando, concomitantemente, ao desenvolvimento e à complexidade do seu campo de atividade.

Desse modo, reconhecidamente, a entrevista é um gênero que ao longo da sua prática tem experimentado significativas transformações e hibridizações que repercutiram e continuam a repercutir diretamente no campo de produção discursiva da atividade humana do jornalismo.

Marcuschi (2008) trata o campo de produção discursiva ou atividade humana como “domínio discursivo”, o qual está associado a diferentes esferas sociais como:

religiosa, jurídica, jornalística, política, industrial, familiar, etc., onde, segundo ele, acontecem as práticas organizadas de comunicação. Para o autor, o domínio discursivo do jornalismo apresenta uma significativa quantidade de gêneros orais e escritos com finalidades específicas e, dentre os quais, está o gênero entrevista.

Com o propósito de ilustrar o exposto acima, vejamos o quadro apresentado por Marcuschi (2008):

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)

Considerando o vasto campo da atividade jornalística e tendo em vista a ausência de consenso entre diversos autores em torno dos tipos e das classificações de entrevistas contidas nesse campo de atividade, optou-se nesse trabalho por não destacar nenhuma classificação do gênero, por entender que as muitas classificações detalhadas em manuais de comunicação social e jornalismo não se apresentam como imprescindíveis para o trabalho com esse tipo de gênero em sala de aula, já que é perfeitamente possível trabalhá-lo a partir da elaboração de questões previamente definidas, bem como a promoção de interações sociais através dos diálogos realizados por seu intermédio.

Corroborando com tal assertiva, Medina (2008) afirma que a entrevista do ponto de vista técnico pode ser compreendida como uma técnica simples, norteadas por um roteiro de perguntas estanques, ou seja, a técnica da entrevista seria simplesmente cumprir uma pauta.

Em contrapartida, do ponto de vista do diálogo, o gênero entrevista extrapola a técnica, não se limitando a ela, esbarrando-se, assim, na atividade humana que está representando. De acordo com a autora,

No cotidiano do homem contemporâneo há espaço para o diálogo possível. Sua maior ou menor comunicação está diretamente relacionada com a humanização do contato interativo: quando, em um desses raros momentos,

ambos – entrevistado e entrevistador – saem “alterados” do encontro, a técnica foi ultrapassada pela “intimidade” entre o EU e o TU. Tanto um como outro se modificaram, alguma coisa aconteceu que os perturbou, fez-se luz em certo conceito ou comportamento, elucidou-se determinada autocompreensão ou compreensão do mundo. Ou seja, realizou-se o Diálogo Possível. (MEDINA, 2008, p.7)

Nesse sentido, embora seja evidente o aspecto interativo e humanizador proporcionado pela atividade humana oriunda do gênero entrevista, praticada cotidianamente em diversos contextos e necessidades, não se pode distanciar do fato de que é no campo jornalístico que esse gênero ganha mais funcionalidade, notoriedade e, por consequência, acesso às grandes camadas da sociedade.

Destarte, importa frisar que, como mencionado anteriormente, sua evolução ao longo de sua existência, sobretudo pelo aparecimento de novos suportes (oriundos das novas tecnologias da informação e comunicação), provocou mudanças significativas em sua forma de expressão, veiculação e alcance comunicativo, promovendo, ao mesmo tempo, surgimento, transformação, hibridização ou eliminação de novos gêneros.

Em razão disso, por exemplo, uma entrevista realizada pessoalmente é distinta de uma escrita ou promovida através de outro suporte como: correio eletrônico, telefone, rádio ou televisão, uma vez que as circunstâncias em que a entrevista ocorre determina sua realização, evidenciando assim, a importância do suporte para veiculação e finalidade da mensagem.

De acordo com Marcuschi (2008, p. 174), o suporte “é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado.” O autor 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).

Não por acaso, frequentemente, as entrevistas estão presentes em jornais, programas de televisão, revistas, mídias digitais: blogs e vlogs, redes sociais, em geral, com o intuito de apresentar experiências pessoais e profissionais de alguém ou mesmo a fim de obter informações e opiniões, como, por exemplo, as abordagens pessoais nas ruas de cunho opinativo e até mesmo nas entrevistas que fazem conosco quando vamos abrir crediário numa loja, ir ao médico ou procurar emprego.

Considerando a variedade e o acesso a esses suportes ou, pelo menos a alguns deles, por parte dos alunos no cotidiano de suas práticas sociais, a escola exerce o importante papel de aproximar um grande arsenal de textos que circulam amplamente na sociedade através do gênero entrevista, ao aluno, que terá a oportunidade de se familiarizar com eles, perceber essa circulação, essa hibridização e as fronteiras maleáveis entre os textos (FARACO, 2015).

Fávero (1998) destaca pelo menos três momentos relevantes em uma entrevista que auxiliam diretamente o trabalho com esse gênero na sala de aula, quais sejam, o tempo da preparação, o da entrevista propriamente dita e o da edição. Em se tratando da entrevista escrita, por exemplo, é possível haver várias revisões e reescritas até construir o produto final.

De acordo com Marcuschi (2008), a entrevista é um gênero textual adequado para trabalhar tanto a prática de compreensão quanto a de produção de textos. O autor acrescenta que existem relações diretas entre a modalidade oral e a escrita, no processo de realização do gênero entrevista, as quais promovem discussões significativas acerca das influências, causas e consequências destas, no resultado da comunicação.

Nesse sentido, o trabalho com o gênero entrevista na sala de aula promove a prática significativa da leitura, na medida em que, ao possibilitar ao aluno estar no papel entrevistador, para que este possa formular adequadamente as perguntas do roteiro dirigido ao entrevistado, precisará buscar conhecimento sobre o assunto em questão, inclusive por intermédio de outros tipos de gêneros, a exemplo de reportagens, documentários, artigos científicos, etc., ou seja, por meio da intertextualidade.

Trabalhar com entrevista no ambiente da sala de aula é também uma forma de estimular o aluno na produção de textos, a partir do contato com as leituras prévias a respeito das temáticas propostas, da interação com o entrevistado real e do teor das respostas obtidas. Desse modo, compreenderá, tanto o processo de leitura quanto o de produção textual, como práticas reais da vida, com significância, com uma função social.

E, mais, (DIONISIO; MACHADO; BEZERRA, 2005) ressaltam que a prática da leitura e produção textual do gênero entrevista na sala de aula oportuniza várias possibilidades de trabalho, dentre as quais se destacam:

1. examinar o uso estratégico de formas de tratamento que revelam as relações entre os autores sociais (qual a forma usada? Há mudança de forma durante a entrevista? Que tom o tratamento usado dá a interação? A forma é recíproca entre os atores? etc.)
2. descobrir as relações possíveis a serem estabelecidas através do uso de uma das trocas mais comuns na interação verbal – pergunta e resposta, como por exemplo, a importância da formulação das perguntas no exercício do poder social conferido ao entrevistador e as possibilidades e limitações na formulação de respostas;
3. investigar os significados possíveis transmitidos pelo layout gráfico na apresentação das entrevistas pelas revistas (uso de citações nos títulos, nas fotografias e em destaques; uso ou não dos nomes dos participantes nas trocas de pergunta e resposta, o uso de fotografias do entrevistado, etc.) (DIONÍSIO;MACHADO;BEZERRA, 2005, p. 192)

Pautar o trabalho do ensino de língua portuguesa, no contexto escolar, a partir do gênero discursivo da entrevista, envolvendo as modalidades escrita e oral da língua, em situação de uso bem próximo de contextos reais, representa implementar na sala de aula, um trabalho processual, contínuo, colaborativo e eficiente de aprendizagem de leitura e produção textual, além da valorização da identidade linguística de cada comunidade escolar.

Explorar esse gênero como objeto de ensino e aprendizagem é buscar corroborar com a formação de cidadãos ativos na sociedade, justamente pelo fato de a entrevista ser uma atividade atual, social, comunicativa e com propósitos informativos e até opinativos.

3 METODOLOGIA

Uma vez que este trabalho percebe a leitura como uma prática social e, por consequência, a materializamos através dos mais distintos diálogos cotidianos, indubitavelmente, consideramos que cada educador estabelece inúmeros destes (verdadeiras pontes) entre as carências reais dos alunos e a sua prática pedagógica.

Nessa perspectiva, infelizmente, podemos destacar como resultado de tais diálogos os baixos índices das avaliações nacionais, que evidenciam, de modo geral, inadequações entre as expectativas de aprendizagem da leitura e escrita e da ação docente.

Dessa forma, torna-se essencial para os professores, sobretudo os de língua materna, agir sobre o ensino da leitura com uma atitude técnica, científica, a partir de uma visão investigativa. Formar leitores proficientes requer a elaboração e implementação de políticas públicas, mas é evidente também que cabe a cada professor flexibilizar a sua metodologia para atingir tal fim.

Para tanto, é imprescindível que o professor planeje, do modo mais adequado e proporcional, ações que efetivamente contribuam para o processo de formação de leitores.

É certo que no complexo universo educacional são muitas as informações já conhecidas a respeito de práticas e estratégias de trabalho envolvendo a leitura, todavia, dentro do já proposto, é preciso construir novos caminhos, novas possibilidades.

Destarte, não se pode pensar num trabalho voltado para práticas de leitura sem considerar o contexto social, as peculiaridades, as lacunas e desafios do cotidiano escolar. Para tanto, é necessário analisar dados, distanciar-se dos achismos e das opiniões tendenciosas, o que requer, fundamentalmente, uma postura investigativa do professor.

Em outras palavras, a referida situação requer do docente uma postura decisiva, uma atitude científica, a fim de alterar as realidades estabelecidas e insatisfatórias na formação leitora.

Nesse sentido, com o intuito de melhor estruturar e apresentar a metodologia utilizada nesse trabalho, a seguir serão detalhados por tópicos o cenário da pesquisa (escola), os sujeitos envolvidos e o tipo de metodologia eleito.

3.1 O cenário da pesquisa – A escola

O cenário desta pesquisa corresponde à Escola Municipal Manoel Barreto Guimarães, a qual está localizada na zona rural do município de Paripiranga, no Estado da Bahia e representa uma das dezesseis escolas da rede pública municipal desta cidade baiana, promovendo ensino em dois turnos, abrangidos com Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II.

No que diz respeito a estrutura física, a escola possui cinco salas de aula, cozinha, secretaria conjunta com a diretoria, uma sala dos professores, a qual não comporta mais do que três sentados de tão pequena, um banheiro feminino e um masculino. É toda murada, não possui vigilante ou porteiro, nem biblioteca, também não há quadra de esportes ou mesmo lugar para jogos coletivos no seu espaço interno. Disponibiliza como auxílio à prática docente, recursos como: impressora, Wi-fi e materiais de papelaria.

Em contramão às limitações estruturais, pode-se ressaltar o convívio pacífico entre os alunos, o trabalho harmonioso e colaborativo entre professores, coordenação, diretoria e profissionais de apoio.

Em razão do critério de quantidade de alunos, a escola nunca participou de nenhuma edição da Prova Brasil, ou seja, tanto as turmas de 5.º Ano do Ensino Fundamental I, quanto às de 9.º ano do Ensino Fundamental II, não alcançaram a margem mínima de 20 alunos matriculados.

Todavia, considerando os dados comparativos da Prova Brasil⁵, em relação ao município de Paripiranga, temos o seguinte cenário:



⁵ Fonte: Prova Brasil, 2015. Inep.

Como é possível perceber da leitura do comparativo acima, é notório a fragilidade na competência de leitura e interpretação apresentada pelos alunos do município de Paripiranga que se submeteram à Prova Brasil. E que tal informação, ainda que de modo geral, nos serve de parâmetro para nortear as nossas práticas pedagógicas.

Do mesmo modo que é importante conhecer o espaço de aprendizagem para a implementação de um trabalho de leitura como prática social, é essencial também conhecer os sujeitos envolvidos nesse contexto em seus aspectos sociais. De maneira que, no próximo tópico, serão apresentados os alunos, sujeitos do estudo.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Trata-se de uma turma do 9.º Ano do Ensino Fundamental II, formada por 15 alunos, dos quais 10 são meninos e 05 são meninas, com idades entre 15 e 18 anos, os quais participam desta pesquisa desde o 8.º ano, período em que se realizaram as etapas diagnósticas do processo. Cumpre destacar que somente 09 alunos frequentam assiduamente as aulas e,

embora todos morem próximos à escola, boa parte deles faz uso do micro-ônibus disponibilizado pelo município.

No que diz respeito ao comportamento na escola, os alunos são interativos, gostam de conversar durante as aulas, passeiam pelos corredores em busca de colegas para interagir, mesmo em horário de aula. Falam sobre futebol, namoro, acontecimentos locais, além disso, se comunicam através de redes sociais (*Facebook, Instagram e WhatsApp*).

Para a maioria deles as atividades escolares não configuram uma prioridade. Poucos alunos realizam as atividades de casa, em classe, participam ativamente de atividades orais, mas apresentam resistência para realizarem leituras e registros escritos.

Mais adiante, apresentaremos mais detalhes sobre os sujeitos, na perspectiva do seu contexto sociocultural, no tópico da análise dos dados já coletados nessa pesquisa.

3.3 A Pesquisa

Para a implementação dessa pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa, objetivando compreender os fenômenos na perspectiva dos sujeitos envolvidos e não somente obter dados numéricos sobre os mesmos, a fim de descobrir e aplicar soluções adequadas e eficientes para um problema. Some-se a isso, o fato de que um estudo direcionado ao campo educacional, onde a escola é lugar que comporta a maior concentração de representantes de uma sociedade local, deve apoiar-se na ideologia, na história, nas crenças e valores dos sujeitos da pesquisa, o que, para tanto, requer uma abordagem qualitativa.

Bortoni (2009, p. 42), declara que

é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é um contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos.

Nessa perspectiva, uma vez que a maior expectativa deste trabalho é o desejo de colaborar efetivamente no processo de formação leitora de alunos do 9.º ano, de modo a torná-los leitores proficientes, elegeu-se aqui, a metodologia da pesquisa-ação para o desenvolvimento de uma investigação perspicaz, bem como a implementação de uma intervenção pedagógica eficiente.

Thiollent (2000), define a pesquisa-ação como

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2000, p.14).

Nesse sentido, o pesquisador que atua nesse tipo de pesquisa, envolto de uma abordagem qualitativa, está focado em compreender como os sujeitos envolvidos, se expressam, se manifestam, se comportam. É dizer, no presente estudo, por exemplo, a necessidade de conhecer quais práticas sociais os alunos mais vivenciam no seu contexto sociocultural, compreender em quais situações eles mais leem, consciente ou inconscientemente, compreender como os alunos leem e até que ponto as práticas de leitura, realizadas a partir de um trabalho sequenciado com gênero entrevista podem contribuir para o interesse na leitura e ajudá-los a ler com mais proficiência.

Para a realização da presente pesquisa, estabeleceu-se como um gatilho norteador, investigar a eficiência da intervenção pedagógica sistêmica (precedida de planejamento e implementada de modo continuado) a partir de um trabalho com gênero entrevista, no processo de formação leitora.

Com o intuito de ter clareza e compreender melhor a situação dos alunos envolvidos, no que se refere à leitura, optou-se por utilizar um questionário sobre como eles a percebem e como se avaliam em relação à sua prática, além de aplicar uma atividade baseada em alguns descritores da Prova Brasil.

O escopo da pesquisa, como já mencionado, está apoiado no levantamento de informações e elementos, extraídos através de questionários e testes diagnósticos e de avaliação de leitura, que possam contribuir para a compreensão e elucidação do investigado e, em razão disso, definir um ou mais diagnósticos, a fim de propor estratégias adequadas, eficientes e funcionais para a intervenção pedagógica.

Pois como afirma Solé (1998):

A aprendizagem da leitura e de estratégias adequadas para compreender os textos requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor – e poderíamos chamá-lo apenas de aprendiz – precisa da informação, do apoio, do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão. Desta forma, o leitor incipiente pode ir dominando progressivamente aspectos da tarefa da leitura que, em princípio, são inacessíveis para ele. (SOLÉ, 1998, p.18)

Posto isso, cumpre destacar que as ações dessa pesquisa foram divididas em quatro principais etapas: a primeira trata-se da aplicação do Questionário 1, sobre aspectos socioculturais dos alunos; a segunda etapa, da aplicação do Questionário 2, a respeito da percepção da leitura para os alunos, seus usos e conhecimento prévio sobre o gênero entrevista; a terceira etapa corresponde a implementação da proposta pedagógica, a qual é materializada por oficinas de leitura e escrita a partir do gênero textual entrevista; a quarta e última etapa refere-se à aplicação do teste de verificação de leitura.

A seguir, serão apresentadas, detalhadamente, as etapas da pesquisa e os seus resultados.

3.3.1 Primeira etapa da pesquisa: diagnóstico sobre práticas de leitura

3.3.1.1 Questionário 1 - Aspectos socioculturais do perfil dos sujeitos

No primeiro momento da etapa diagnóstica (Apêndice A) da pesquisa foi aplicado um questionário escrito com a finalidade de obter a maior quantidade possível de informações a respeito do contexto socioeconômico dos alunos, da escolaridade dos seus responsáveis, de informações relativas às práticas sociais de leitura desses sujeitos e do conhecimento que eles já possuíam sobre o gênero entrevista.

Tais registros revelam-se importantes por possibilitarem a compreensão e a identificação de características relevantes dos alunos, que influenciam e interferem na forma como estes percebem a leitura, e em suas capacidades de ler e compreender textos, em especial os pertencentes à esfera jornalística, como a entrevista.

A partir da análise dos questionários a respeito da escolaridade dos responsáveis pelos alunos, da quantidade de pessoas que dividem a moradia com eles, de como a leitura é representada no meio familiar, considerando tipos de materiais de leitura mais utilizados em casa, bem como dos influenciadores no gosto pela leitura, foi possível chegar a algumas conclusões sobre o perfil sociocultural dos sujeitos envolvidos e o que estes declararam saber sobre o gênero entrevista.

O questionário revelou uma caracterização de grande valor sociocultural, demonstrando a configuração estrutural do contexto familiar dos sujeitos envolvidos na pesquisa, no que tange ao reconhecimento do (s) seu (s) respectivos responsáveis.

Assim, os alunos consideram por responsável (is), aquele (s) com os quais moravam e que os sustentavam financeiramente, de modo que a maior parte deles afirmou conviver com pai e mãe (47%), outro significativo montante, somente com a mãe (33%), os demais com avós ou somente com o pai (20%).

Através dessas informações pode-se concluir que mais da metade dos alunos convivem e vivenciam contornos de famílias não tradicionais, confirmando os dados atuais sobre novos formatos de família na sociedade brasileira.

Cumprir destacar aqui, que os alunos relacionaram o responsável 1 à mãe ou avó e, o responsável 2, ao pai ou avô e, que, os resultados evidenciaram que tais adolescentes interagem em contextos familiares cuja referência de escolaridade é baixíssima, uma vez que a maioria significativa dos responsáveis não chegaram a concluir o ensino fundamental. Isso retrata uma característica marcante na região em que está situada a escola: grande parte dos adultos das famílias locais estão fora do mercado de trabalho e sobrevivem do benefício oriundo do Programa Social Bolsa Família⁶, e alguns da agricultura familiar.

Outra informação importante obtida através dos questionários foi em relação ao acesso dos alunos à *internet* em casa, a qual mostrou que somente uma tímida minoria dos alunos não tem acesso à *internet* em casa (13%). Isso justifica a familiaridade da maioria dos alunos com o uso de computadores e aparelhos celulares em sala de aula, nas atividades que requer consulta a plataformas virtuais, por exemplo.

A investigação ainda revelou que apesar de a *internet* ser um meio muito utilizado pelos alunos para obter informação, é ainda a TV o grande suporte de comunicação de massa utilizado em seus contextos familiares.

Questionados sobre a frequência com que leem materiais escritos de leitura em casa (incluindo livro didático), quase a totalidade dos alunos disse realizar somente às vezes.

As informações postas retratam uma realidade bastante conhecida pela professora: embora a maior parte dos alunos tenha acesso à *internet* e passe grande parte do tempo em casa diante das redes sociais praticando leitura, no que tange às leituras e atividades do livro didático, propostas para serem realizadas em casa, somente uma pequena parcela dos alunos as realizam.

3.3.1.2 Questionário 2 – Percepção da leitura para os alunos, seus usos e conhecimento prévio sobre o gênero entrevista.

No segundo momento da etapa diagnóstica foi aplicado um questionário escrito (Apêndice A), através do qual foi possível se obter informações sobre os

⁶ Bolsa Família: É um programa do Governo Federal de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País.

sujeitos da pesquisa no que tange à leitura, ou seja, como se comportam como leitores. Para tanto, foram consideradas no questionário aplicado, questões como: o gosto pela leitura, os materiais que mais gostam de ler, maior influenciador da leitura, a avaliação que fazem de sua própria capacidade de ler, como percebem a leitura fora da escola, nas suas práticas sociais. Também foi possível extrair informações relativas ao nível de conhecimento dos alunos sobre o gênero entrevista, suas percepções, suas experiências de leitura e expectativas de uso em relação ao mesmo.

Os alunos quando questionados sobre materiais que mais gostavam de ler, 27% sinalizaram gostar de panfletos, principalmente de eventos festivos, postagens e mensagens de redes sociais. Em segundo lugar, destacaram-se empatados Gibis e HQ e livros (20%), em terceiro lugar, apareceram os sites (13%). Essas primeiras escolhas de materiais, sobretudo os Gibis e HQ, os sites e redes sociais representam leituras que eles podem realizar por prazer, para diversão.

Nesse sentido, a Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2012)⁷, expõe que a principal motivação dos leitores para realizar leituras como a de um livro, é por prazer ou necessidade espontânea (63%). Assim, o gosto pela leitura de Gibis e HQ, bem como de postagens em sites diversos, conversas de redes sociais e anúncios de festas certamente justifica-se por ser uma leitura despretensiosa e prazerosa para esses alunos.

No que diz respeito à avaliação que os alunos fazem de sua própria capacidade de ler, duas grandes partes se dividiram igualmente (40%). Uma parte, diz que lê com alguma dificuldade e a outra, afirma não ter dificuldade na leitura. Uma menor parte (13%), mas não menos significativa, diz ler com grande dificuldade e uma grave minoria que afirma ser incapaz de ler.

Diante desses dados, é possível constatar que 60% da turma investigada possui alguma dificuldade de ler, seja em maior grau ou menor. Isso mostra uma grave e alarmante situação que precisa ser tratada com prioridade e zelo pela escola, sobretudo porque um dos seus princípios basilares é garantir ao aluno uma

⁷ A pesquisa Retratos da leitura no Brasil é produzida pelo Instituto Pró-Livro, uma organização social civil de interesse público que busca viabilizar ações para fomentar a leitura e o livro no Brasil. A pesquisa apresenta várias publicações. Aqui os dados são de 2011: Retratos da leitura no Brasil3/Organizadora Zoara Failla. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Instituto Pró-Livro, 2012.

formação leitora proficiente. Esse resultado justifica a relevância do ensino da leitura na escola a partir de práticas adequadamente planejadas, sistêmicas e significantes.

Em relação ao comportamento dos alunos diante das atividades de leitura propostas em sala de aula, a maioria respondeu realizá-las às vezes (47%), (40%) sempre (sim) e (13%) não as realiza. Isso significa que 60% da turma em questão, apresenta algum tipo de comportamento de resistência/desinteresse em ler os textos propostos em sala de aula. Esses dados ratificam uma das inquietações centrais desse trabalho e que motivou essa investigação.

Em se tratando das situações fora da escola que os alunos entendiam estar realizando leitura e onde percebiam seus usos e suas utilidades, 40% deles relacionaram a prática da leitura fora da escola à situação de leitura de livros, 33% nas postagens e conversas de redes sociais, especificamente através do celular, e 27% disse não praticá-la em nenhuma situação extraclasse. Tais dados evidenciaram que a maior parcela dos alunos percebe a prática da leitura estritamente relacionada aos livros (textos escritos), ou ainda, que conscientemente não percebem o uso da leitura em suas circunstâncias cotidianas como parte da sua existência.

No que diz respeito à utilidade da leitura para as resoluções de problemas do dia a dia, os alunos de forma quase unânime relacionaram a sua utilidade para decodificação de palavras, associando-a aos livros.

Percebe-se, portanto, o modo restritivo com que os alunos compreendem as práticas de leituras, limitando seu uso à escola e aos livros.

Em relação ao conhecimento dos alunos sobre o gênero entrevista, a grande maioria (67%) disse já conhecer o gênero e respondeu que a finalidade da entrevista está relacionada com “conhecer, saber, informar, sobre um assunto ou a vida de alguém”. Isso se deve provavelmente à presença do gênero, em diversos formatos, nos espaços de comunicação de massa, a exemplo da televisão, o qual, a propósito, foi o meio de comunicação mais utilizado pelos alunos.

Questionados sobre a última entrevista vista/lida, 60% dos alunos disseram não lembrar. Em que pese a maioria tenha afirmado não lembrar da última entrevista lida/assistida, a maioria dos alunos afirmou lembrar que o suporte de publicação/divulgação das últimas entrevistas lidas/vistas foi a televisão, o que se justifica por esta ser o meio de comunicação de massa mais utilizado por eles.

E mais, é provável que em razão do gênero entrevista ser frequentemente utilizado na programação televisiva de praticamente todos os canais (abertos ou pagos), seja nas esferas jornalísticas ou do entretenimento, parte significativa dos alunos demonstrou ter alguma familiaridade com o gênero, sobretudo nos formatos mais comuns apresentados, com foco na vida dos entrevistados, normalmente personalidades artísticas populares.

Os alunos também se manifestaram sobre a necessidade de realizar leituras prévias a respeito do tema da entrevista antes de sua realização e a maioria (60%) disse que sim. Esses dados revelam que grande parte dos alunos entendem que num trabalho com esse gênero, leituras anteriores à sua realização são necessárias para um resultado satisfatório e eficiente.

Informações extraídas do questionário evidenciaram ainda que 73% dos alunos manifestaram desejo em realizar um trabalho com o gênero entrevista.

Essa informação é muito relevante para o desenvolvimento desse trabalho, primeiro, porque os alunos em questão apresentam um histórico de resistência em relação à prática da leitura em sala de aula, segundo, porque a proposta de trabalho para implementação de práticas significativas de leitura, direcionadas a esses alunos, a fim de minimizar tal situação, serão norteadas a partir do referido gênero.

Assim, uma vez que os alunos demonstraram expressamente o interesse de trabalhar com o gênero entrevista, compreendeu-se que isso representava um indicador positivo em relação às expectativas da proposta pedagógica, contida neste trabalho, e um sinalizador de que poderíamos ir em frente com a sua implementação.

3.3.2 Segunda etapa da pesquisa

3.3.2.1 Teste diagnóstico – A partir de leituras de entrevistas

Na segunda etapa da pesquisa, foram selecionadas três entrevistas impressas, que dispunham de linguagem mista (verbal e não verbal) para serem lidas pelos alunos sem auxílio do professor. Tais entrevistas foram veiculadas através da mídia de *internet*, mas divulgadas em plataformas virtuais distintas, sobretudo em razão da natureza dos conteúdos.

As entrevistas foram fotocopiadas e distribuídas aos alunos, acompanhadas por um teste diagnóstico de leitura que eles responderam a fim de evidenciarem a compreensão que tiveram das entrevistas.

Cumprе destacar que o intuito dessa intervenção foi o de avaliar a leitura global das entrevistas, estas compostas por elementos verbal e não verbal, nos moldes dos descritores da Prova Brasil (2011), direcionados às turmas de 9.º ano, a saber: quanto aos procedimentos de leitura, D4 e D6, e quanto às implicações de suporte, gênero e/ou compreensão do texto, D12.

Nesse sentido, foi analisado se os alunos foram capazes de: a) inferir informação implícita; b) identificar o tema do texto; c) identificar a finalidade do gênero e d) ler globalmente.

A seguir, serão apresentadas as entrevistas I, II e III (Apêndice A) que foram lidas pelos alunos, bem como os resultados referentes às habilidades avaliadas nos testes diagnósticos sobre esses textos.

A entrevista I⁸ foi realizada com o jogador da Seleção Brasileira de Futebol, Neymar Júnior, publicada em janeiro de 2016, pelo site de esportes e entretenimento *Red Bull*.

Na sequência, serão apresentadas as informações obtidas através do teste sobre a entrevista I, pertinentes aos resultados acerca das habilidades de leitura dos alunos, avaliadas na pesquisa.

GRÁFICO 1: Identificação da temática principal da entrevista I



No que se refere à abordagem principal do texto da entrevista I, a expressiva maioria (80%) dos alunos assinalou a alternativa correta. Não houve surpresa nessa análise, uma vez que tanto o entrevistado, quanto à temática sobre futebol é bastante popular entre os alunos, bem como muito difundidos entre os meios de

⁸ Entrevista disponível em <https://www.redbull.com/br-pt/entrevista-com-o-neymar>

comunicação de massa como TV e nas redes sociais, favorecendo o uso desse conhecimento prévio para a compreensão do texto.

GRÁFICO 2: Inferência de informação implícita da entrevista I



Quanto à habilidade de inferir informações implícitas no texto, o Gráfico 2 revela que uma tímida maioria (53%) dos alunos acertou a questão, apontando que apesar da familiaridade destes com o tema e, do texto, apresentar uma linguagem simples, houve muita dificuldade na mobilização da referida habilidade, no processo de leitura desses alunos.

A entrevista II⁹ foi realizada com a professora de artes, Vanessa Carvalho, publicada em janeiro de 2018, pelo site de educação *Revista Ponto Com*. O tema abordado traz o uso do celular em sala de aula numa perspectiva produtiva, de modo a colaborar com a aprendizagem dos alunos.

Em seguida, serão apresentadas as informações obtidas através do teste de leitura sobre a entrevista II.

GRÁFICO 3: Identificação da temática principal da entrevista II



No que tange à compreensão da abordagem principal do texto da entrevista II, o Gráfico 3 mostra que somente 33% da turma acertou essa questão. Em outras palavras, 67% dos alunos não conseguiu desenvolver essa habilidade durante o processo de leitura desse texto. Embora o tema versasse sobre aparelho celular e o contexto trabalhado fosse a sala de aula, ambos conteúdos integrantes do cotidiano

⁹ Entrevista disponível em <http://revistapontocom.org.br/entrevistas/celular-e-arte-na-sala-de-aula>.

dos alunos, não foi suficiente para estes ativarem um gatilho mental de conhecimento anterior, por exemplo, como estratégia para compreensão do tema central tratado nessa entrevista.

GRÁFICO 4: Inferência de informação implícita da entrevista II



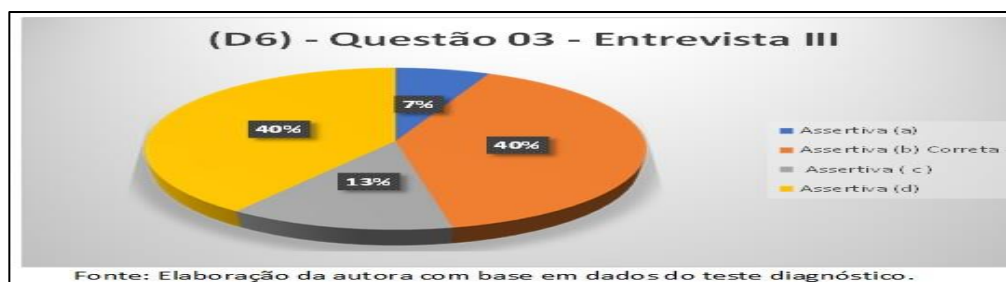
A partir da análise do Gráfico 4, é possível perceber que semelhante ao Gráfico 2, referente à mesma questão na entrevista I, 53% dos alunos conseguiu inferir informações implícitas na entrevista II. Nesse ponto, reitera-se que mesmo o tema da entrevista girando em torno do universo cotidiano escolar dos alunos, e do texto apresentar uma linguagem razoavelmente simples, persiste a acentuada dificuldade no desenvolvimento da referida habilidade, no processo de leitura de boa parte da turma.

A entrevista III¹⁰ foi realizada com a professora da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Sandra Regina Rosa, publicada em outubro de 2017, pelo portal da Revista *Ciência e Cultura*, da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A temática abordada diz respeito à acessibilidade cultural, debatendo entre outras coisas, que as pessoas com algum tipo de deficiência têm direito de consumir produtos culturais e artísticos como qualquer outra pessoa. Frise-se, que o texto conta com informações rebuscadas de caráter legal e sociológico e, diferentemente, das outras entrevistas, esta não traz recursos de imagens.

A seguir, serão expostas as informações obtidas através do teste de leitura sobre a entrevista III.

¹⁰Entrevista disponível em <http://www.cienciaecultura.ufba.br/agenciadenoticias/entrevistas/sandra-regina-rosa/>

GRÁFICO 5: Identificação da temática principal da entrevista III



Quanto à temática principal abordada na entrevista III, o Gráfico 5 mostra que apenas 40% dos alunos acertaram essa questão. É dizer, a maior parte da turma (60%) não conseguiu desenvolver essa habilidade durante o processo de leitura dessa entrevista. É muito provável que tal resultado derive do fato de que o tema se distancie da realidade vivida pelos alunos, assim como a linguagem textual, intencionalidade e formato da revista, de natureza acadêmica e científica.

GRÁFICO 6: Inferência de informação implícita da entrevista III



Em se tratando da habilidade de inferir informações implícitas no texto III, o Gráfico 6 aponta que apenas 20% dos alunos conseguiu realizá-la, de maneira que, por óbvio, para 80% da turma, não foi possível desenvolvê-la.

Em que pese fosse esperado maior grau de dificuldade na compreensão dessa entrevista, devido à natureza do tema e da escrita formal do texto, esse resultado é alarmante e um grande sinalizador de que é preciso agir, de forma organizada e continuada, em prol da resolução desses problemas apontados nesses gráficos.

Na sequência da análise, serão expostos os resultados referentes às questões aplicadas sobre os três textos aplicados, no que diz respeito ao gênero entrevista.

GRÁFICO 7: Identificação da finalidade das entrevistas lidas



É possível concluir, ao observar o Gráfico 7, que os alunos apresentaram dificuldade para apontar a finalidade das entrevistas lidas. A maioria dos alunos (66%) se dividiu em alternativas que se distanciaram da finalidade das entrevistas propostas, dentre as quais se destaca “apresentar dados estatísticos sobre o tema”, assinalada por 37% dos alunos. Os que indicaram a opção “informar o leitor a respeito dos conteúdos trazidos nas entrevistas”, foram apenas 20%, o que de modo geral demonstrou que a turma não possui domínio sobre o gênero.

Por meio desses dados, é possível afirmar que é fundamental se pensar num trabalho em sala de aula com leituras sistemáticas, nesse caso, com textos de entrevistas. O aluno precisa aprender, por exemplo, que o gênero entrevista pode apresentar finalidades específicas, que vão além da informação.

Em relação à entrevista que apresentou linguagem mais informal dentre as lidas, pouco mais da metade (53%) dos alunos respondeu que era a entrevista I, em seguida, com 40%, a entrevista II.

Compreende-se da análise desses dados, que se torna imprescindível que a escola atue na formação leitora dos alunos, de modo a aumentar as possibilidades de leitura, compreendendo-a através das práticas sociais dos alunos. É necessário, contudo, valorizar o que o aluno já sabe, ou seja, seu conhecimento prévio.

O teste ainda revelou que de forma quase unânime os alunos responderam que as leituras das entrevistas realizadas contribuíram para eles conhecerem mais sobre os temas, nelas tratados. Isso evidencia a relevância de se trabalhar a entrevista em sala de aula, fazendo pontes entre esse gênero da esfera jornalística e as práticas cotidianas, promovendo uma leitura significativa e contributiva para a formação desses leitores.

Essas informações serviram de indicadores positivos para a elaboração e implementação do trabalho pedagógico a partir do gênero entrevista.

3.4 Trabalho pedagógico através de oficinas

A partir das informações adquiridas através dos resultados dos questionários aplicados com os sujeitos da pesquisa e, valendo-se dos ensinamentos de Kleiman (2002) e Solé (1998), compreendeu-se como necessário a implementação de um trabalho pedagógico que contemplasse um planejamento voltado para o ensino da leitura, estruturado de maneira articulada e continuada que, alinhado ao trabalho com o gênero entrevista, pudesse favorecer a mobilização de habilidades leitoras nesses alunos, a partir das suas práticas sociais e que colaborasse como estímulo para realização da leitura em sala de aula, favorecendo o trabalho de colaboração entre colegas e entre professor e alunos, a fim de contribuir efetivamente com o processo de formação leitora destes.

Para tanto, diante de tais considerações, elegeu-se como proposta de intervenção mais adequada ao caso em tela, o trabalho com oficinas pedagógicas de leitura e produção textual por entender que uma intervenção pedagógica estruturada na aplicação de estratégias de leitura em textos diversos do gênero entrevista, bem como sua realização e consequente retextualização, poderia contribuir para a formação de leitores proficientes.

O trabalho com ensino de leitura desenvolvido a partir de oficinas pedagógicas, uma vez que consegue unir, articuladamente, teoria e prática, possibilita a produção de conhecimentos de forma otimizada, interativa e ágil, “[...] é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas, baseada no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos” (PAVIANI E FONTANA, 2009, p. 78).

Nessa perspectiva, implementar uma proposta de ensino de leitura, concebida como prática social, alinhada ao trabalho com gêneros textuais, nesse caso, o gênero entrevista, através de oficinas, pode promover uma aprendizagem real, funcional no processo de formação leitora dos alunos, sobretudo por se tratar de uma ação pedagógica centrada nos participantes, nos seus conhecimentos prévios, habilidades, interesses e necessidades.

Corroborando com o pensamento acima, Paviani e Fontana ponderam que:

A oficina pedagógica atende, basicamente, a duas finalidades: (a) articulação de conceitos, pressupostos e noções concretas, vivenciadas pelo participante ou aprendiz; e b) vivência e execução de tarefas em

equipe, isto é, apropriação ou construção coletiva de saberes (PAVIANI e FONTANA, 2009, p. 78)

Destarte, é preciso ter em mente que elaborar e implementar um trabalho com oficinas pedagógicas significa viabilizar atividades práticas, usuais, possíveis, adequadas conforme a realidade da sala de aula e da escola, sempre à luz de um planejamento proporcional que, como toda ação pedagógica, é primordial.

Assim, o presente trabalho tem o propósito de compreender como o trabalho pedagógico por meio de oficinas pode contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita.

Nesse sentido, Paviani e Fontana (2009, p. 78), considerando a imprescindibilidade do planejamento para se obter um resultado satisfatório no trabalho com oficinas em sala de aula, destacam que é “[...] na execução que ela assume características diferenciadas das abordagens centradas no professor e no conhecimento racional apenas.”

Entende-se, portanto, que a proposta de intervenção pedagógica a partir de oficinas, aliada ao trabalho com o gênero textual entrevista, representa um esforço para dispor de “novas” formas de realizar, de intervir e contribuir para a prática da leitura e o seu processo de desenvolvimento nos alunos em questão, bem como para a construção de conhecimentos.

Na sequência, será apresentada a proposta de intervenção pedagógica.

4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Como proposta de intervenção pedagógica para o ensino de língua portuguesa, com o intuito de estimular a prática de leitura em sala de aula, por alunos do 9.º ano, foi eleito o trabalho com oficinas pedagógicas de leitura e produção textual.

Tais oficinas pedagógicas têm sua estrutura forjada a partir de uma sequência modular a fim de possibilitar aos alunos uma aprendizagem gradual das características textuais, discursivas e linguísticas de um gênero estudado.

O gênero textual eleito para a intervenção pedagógica foi o da entrevista, uma vez que esse possibilita aos alunos explorarem tanto a leitura como a escrita, além de seus conhecimentos sobre a linguagem e suas variedades.

O trabalho com gênero entrevista pode promover na sala de aula um espaço para compartilharem suas descobertas e suas dúvidas, pois “nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpenetração, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode servir também à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação” (MEDINA, 2008, p. 08).

Influenciou diretamente na escolha do referido gênero, o fato dos alunos adorarem gravar pequenos vídeos e a atividade de entrevista possibilita ser realizada de diversas formas, inclusive através de audiovisual.

Para Schneuwly e Dolz (2004), a entrevista é um gênero jornalístico de longa tradição. “Seu lugar social de produção é a imprensa escrita, o rádio ou a televisão” (p. 86). Trata-se de um gênero previamente planejado e organizado através de um roteiro escrito, que servirá de base à condução da entrevista.

O gênero textual entrevista está inserido na proposta da BNCC para turmas do 6.º ao 9.º ano, na área de Língua Portuguesa, dentro do Campo Jornalístico/Midiático, dentro do qual se destacam

habilidades de leitura e produção de textos já consagradas para o impresso são contempladas habilidades para o trato com o hipertexto e também com ferramentas de edição de textos, áudio e vídeo e produções que podem prever postagem de novos conteúdos locais que possam ser significativos para a escola ou comunidade ou apreciações e réplicas a publicações feitas por outros. (BNCC, 2017, p.135)

Desse modo, o trabalho propõe inicialmente a apresentação diversificada de entrevistas para promoção de repertório de leitura do gênero e posterior realização deste, por meio de oficinas, a fim de que seja feita, ao final, produção textual nas modalidades oral e escrita que servirá de equalizador de resultados das atividades implementadas.

4.1 Implementação da proposta pedagógica

Conforme visto anteriormente, foram apresentadas duas etapas da pesquisa, a primeira dividida em dois momentos: a) aplicação do Questionário 1, sobre aspectos socioculturais dos alunos e b) aplicação do Questionário 2, referente à percepção da leitura para os alunos, seus usos e conhecimento prévio sobre o gênero entrevista e a segunda etapa, deu-se através da aplicação do teste diagnóstico de leitura a partir de três textos de entrevistas variadas, de modo que a próxima etapa a ser apresentada é a terceira: implementação da proposta pedagógica. Antes, vejamos a seguir o plano de trabalho utilizado para a intervenção pedagógica, materializada através de oficinas.

Quadro 01: Pano de trabalho - Detalhamento das oficinas desenvolvidas na implementação pedagógica.

OFICINA 01 INÍCIO DE CONVERSA... Contato com o gênero		
Semana 01		
Objetivos: ▪ Proporcionar aos alunos o primeiro contato com o gênero entrevista; ▪ Conhecer a estrutura básica e funcionalidade do gênero entrevista, sua natural relação com o campo jornalístico; ▪ Relacionar a entrevista ao seu contexto de produção, reconhecendo as possibilidades de linguagens, variedades de usos de acordo com as finalidades, inclusive, nas práticas sociais cotidianas ▪ Identificar os suportes mais comuns de publicação e veiculação do gênero entrevista, como televisão, internet e revistas.		Tempo reservado: ▪ 02 aulas de 50 minutos cada.
Primeira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
25 minutos	Semicírculo	Papel ofício, caixa de papelão.
Será realizada uma dinâmica com todo o grupo, “Conhecendo Melhor”, através da qual se dará um “ping pong” de perguntas e repostas entre os alunos e a professora. A turma será organizada em semicírculo e à frente deste, serão dispostas duas cadeiras com uma mesa entre elas. Em cima da mesa haverá uma caixa com várias perguntas escritas em pedaços de papel, com foco em		

questões sobre vida cotidiana. Após essa divisão, serão explicadas as seguintes regras: o professor, sentado em uma das cadeiras, fará perguntas a cada aluno que, deliberadamente, quiser participar da dinâmica. Para tanto, este se sentará na outra cadeira, sorteará uma das perguntas dispostas na caixa e depois irá respondê-la. Após o último aluno participante responder à sua pergunta, quem desejar fazer as perguntas da caixa para a professora, poderá, cada um, escolher uma destas e fazê-la.		
Segunda Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
25 minutos	Semicírculo	Notebook, Datashow.
A professora apresentará, através de slides, os elementos básicos estruturais de constituição do gênero entrevista. Nos moldes de uma conversa dirigida, será explicado à turma que existem diferentes tipos de entrevista, para variados propósitos e contextos, bem como as semelhanças e distinções encontradas nelas, no que tange, por exemplo, aos suportes, linguagens.		
Terceira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
30 minutos	Semicírculo	Notebook, atividade impressa.
Será entregue a cada aluno uma atividade escrita contendo um quadro comparativo das características de composição das entrevistas que serão apresentadas na sequência. A primeira delas, uma entrevista escrita que será lida da seguinte forma: as perguntas serão lidas pela professora, e as respostas, individualmente, pelos alunos. Depois de responderem a atividade do quadro comparativo, no que tange a entrevista lida, serão exibidos vídeos com trechos de 04 entrevistas e, sobre cada uma dessas, os alunos responderão as questões da atividade comparativa, a fim de que percebam diferenças de estilo tanto na sua forma, quanto nas posturas dos entrevistadores. Nesse momento, será feita uma análise panorâmica com a turma acerca das respostas atribuídas à cada entrevista apresentada.		
Quarta Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
20 minutos	Livre	Papel metro, pincéis, fita adesiva.
Para encerrar a Oficina 01, as imagens dos slides utilizados na Atividade 02 serão disponibilizadas na forma impressa e os alunos montarão um painel que ficará exposto na sala, de modo a servir de ponte para a continuação do estudo sobre o gênero entrevista. Enquanto organizam as imagens no painel, cada aluno, com a professora, lembrará, de modo resumido, os principais pontos dos conhecimentos adquiridos na oficina.		

OFICINA 02 LINHAS E ENTRELINHAS... Mergulho nas leituras de entrevistas escritas		
Semana 02		
Objetivos: ▪ Realizar a leitura de 03 entrevistas reais; ▪ Refletir e debater sobre: • os temas abordados nas 03 entrevistas propostas e sobre a significância deles para contextos de interação social dentro dos quais estão inseridos os alunos; • os propósitos das entrevistas apresentadas, os suportes de publicação e as linguagens nelas utilizadas e sobre a construção composicional do gênero contemplada em cada uma delas; ▪ Desenvolver habilidades de compreensão, bem como reconhecer o assunto principal do texto, inferir informações implícitas do texto, respondendo as questões propostas acerca das 03 entrevistas lidas.		Tempo reservado: ▪ 02 aulas de 50 minutos cada.
Primeira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
25 minutos	Semicírculo	Painel confeccionado oficina 01, texto entrevista impressa
A professora, inicialmente, evidenciará pontos-chaves dos conhecimentos experimentados na Oficina 01 com o intuito de estabelecer conexão com os que serão trabalhados nessa oficina.		

A fim de estimular a prática da leitura nos alunos, a professora apresentará duas entrevistas escritas realizadas com personalidades populares (conhecidas e apreciadas pelos alunos) feminina e outra masculina. O objetivo aqui, é realizar uma leitura dramatizada e, ao mesmo tempo, interativa, na qual a professora assumirá o papel do entrevistador e dois alunos farão o papel do entrevistado, representando-os.		
Segunda Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
40 minutos	Semicírculo	Textos entrevistas impressas
Serão propostas 03 entrevistas escritas com questões de compreensão (Descritores SAEB - D4, D6 e D12). Após, serão realizadas as leituras das entrevistas que se darão de forma intercalada, para cada pergunta/resposta, um leitor, que será um aluno e/ou professor. Será oportunizado entre cada leitura de um par de pergunta/resposta, um debate com toda a sala sobre a questão em destaque, contextualizando ao máximo com a realidade em que estão inseridos. Ao final dessa leitura e respectivas discussões, serão respondidas pelos alunos as questões de compreensão propostas, anexadas ao texto. Na sequência, será a vez da leitura da entrevista 02, e, por fim, será lida a terceira entrevista, seguindo os mesmos passos da primeira.		
Terceira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
25 minutos	Grupos	Atividade impressa, cartolina e pincéis.
Com a turma dividida em 03 grupos, cada grupo escolherá uma das entrevistas lidas e discutidas e, a fim de recapitular e sintetizar o que foi trabalhado na Oficina 02, os grupos escreverão num cartaz o que eles considerarem/entenderem como palavras-chave sobre o assunto tratado na entrevista escolhida. Os cartazes ficarão expostos na sala de aula.		
Quarta Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
10 minutos	Livre	Material do aluno, quadro.
Em posse dos conhecimentos já construídos sobre o gênero, será proposto aos grupos pensar e indicar possíveis temáticas que despertem neles o interesse em conhecer mais a respeito do assunto e, conseqüentemente, que possa resultar na produção de uma entrevista, a fim de que a professora tenha condição de providenciar material de leitura sobre tais temas a serem trabalhados na próxima oficina. Se for preciso, os alunos poderão enviar os temas de interesse, depois da aula, via rede social utilizada pela turma e a professora.		

OFICINA 03	
Construindo pontes...	
Unindo leituras: Mundo, escola, comunidade	
Semana 03	
Objetivos: - Obter informações a respeito dos temas pré-selecionados através de leituras de textos e vídeos correlacionados com aqueles; - Discutir sobre as temáticas selecionadas, estabelecendo pontes com as práticas sociais vivenciadas nos contextos escolares/familiares e sociais, e, conseqüentemente; - Definir um tema que possa resultar na produção de uma entrevista.	Tempo reservado: 01 aula de 50 minutos.
Primeira Atividade	
Duração	Organização da sala
35 minutos	Semicírculo
Recursos	
Notebook, textos impressos, quadro.	
A professora, inicialmente, destacará no quadro os temas pré-selecionados pelos alunos de modo a resultar na produção da entrevista. Nesse sentido, serão apresentados para obtenção de informação e promoção de discussão, vídeos e texto escrito de reportagens sobre tais temas. Será realizada a leitura do texto da reportagem escrita, primeiramente, de forma individual e silenciosa, e depois, de forma compartilhada e em voz alta.	

Segunda Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
15 minutos	Semicírculo	Quadro e material no aluno.
Após as leituras e discussões, os alunos serão orientados a anotarem aspectos variados dos temas estudados, sendo registrados no quadro pela professora, a fim de que possam ser visualizados por todos e facilitar a definição do tema que será alvo de interesse deles para realização da entrevista e de potenciais entrevistados. Os alunos se reunirão e como um acordo terão que definir e anunciar a escolha do tema e do entrevistado escolhido.		

OFICINA 04 Utilizando as pontes... Planejando o conteúdo da entrevista		
Semana 04		
Objetivos: - Perceber o estilo de perguntas direcionadas a temas semelhantes aos selecionados pelo grupo; - Conhecer o padrão de realização de entrevistas semelhantes ao estilo selecionado pelo grupo, no que tange sobretudo à organização e posicionamentos dos interlocutores; - Elaborar pauta e roteiro das perguntas; - Solicitar à direção da escola confecção de convite a ser dirigido à entrevistada.		Tempo reservado: 02 aulas de 50 minutos cada.
Primeira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
25 minutos	Semicírculo	Notebook, textos impressos, quadro.
A professora apresentará trechos de 02 vídeos de entrevistas com o mesmo estilo de entrevista a ser produzida pelos alunos. Nessa oportunidade, serão destacadas as questões estruturais da entrevista, tipos de perguntas e linguagens utilizadas. Na sequência, será realizada a leitura intercalada - uns alunos leem as perguntas e outros as respostas-, de uma entrevista escrita nos mesmos moldes do estilo da entrevista a ser produzida, momento em que serão também apontadas as questões vistas anteriormente.		
Segunda Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
30 minutos	Semicírculo	Quadro e material no aluno.
Será apresentado um padrão básico de estrutura para a construção do contexto de produção de uma entrevista, ou seja, a sua pauta. Depois da explanação e discussão dos pontos destacados na referida estrutura, cada aluno receberá em folha impressa, para ser preenchida com informações pertinentes à entrevista que eles irão produzir. Nesse momento, os alunos, através de discussão e cooperação entre si, bem como com o auxílio da professora, deverão construir, revisar e concluir a pauta que norteará o roteiro de perguntas e a produção da entrevista.		
Terceira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
35 minutos	Grupos	Quadro e material do aluno.
Em posse da definição da pauta para a produção da entrevista, cada aluno elaborará pelo menos uma pergunta, com o intuito de que possam, cooperativamente, montar o roteiro de perguntas, que não deverá ultrapassar dez. O professor mediará os alunos na construção, revisão e conclusão dessa atividade.		
Quarta Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
10 minutos	Livre	Quadro e material do aluno.
Definidos pauta e roteiro de perguntas da entrevista, a professora orientará os alunos para a sua realização, que acontecerá depois dessa oficina, em horário extraclasse. As orientações se atentaram para questões de postura e comportamento, em especial, para os alunos que irão executar a gravação da entrevista. Depois, os alunos solicitarão, junto à secretaria da escola, a confecção de convite dirigido à entrevistada selecionada, a fim de agendar a realização da entrevista.		

OFICINA 05 InterAgindo... Realização, retextualização, diagramação e publicação da entrevista.		
Objetivos: ▪ Produzir uma entrevista em vídeo, empregando os elementos constitutivos desse gênero; ▪ Transcrever as 03 respostas selecionadas da entrevista, da modalidade oral para a escrita, utilizando os códigos de transcrição estudados em sala de aula; ▪ Retextualizar as 03 respostas selecionadas da entrevista que foram transcritas, utilizando as operações de transformação do texto falado para o texto escrito, valendo-se de elementos pertinentes à escrita formal; ▪ Elaborar o texto de apresentação e introdução da entrevista; ▪ Realizar a diagramação da entrevista, seguindo a estrutura estudada nas oficinas; ▪ Encaminhar a entrevista diagramada para publicação; ▪ Divulgar o vídeo da entrevista produzida nas redes sociais do entrevistado, do município e dos alunos;		Tempo reservado: ▪ 04 aulas de 50 minutos cada.
Primeira Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
Contraturno escolar	Grupo com 04 alunos	Celular, folha impressa.
De acordo com a pauta elaborada pela turma, deverão realizar a entrevista, os alunos nela indicados. Na sequência, será realizada a entrevista em vídeo, no local e horário pré-definidos.		
Segunda Atividade		
Semana 05		
Duração	Organização da sala	Recursos
100 minutos	Semicírculo	Notebook, folha impressa, quadro e material no aluno.
Será exibido o vídeo da entrevista produzida. Das perguntas realizadas na entrevista, os alunos selecionarão 03 para que sejam feitas as suas transcrições. Nessa ocasião, a professora irá colocar os trechos das entrevistas respectivamente às perguntas eleitas, a fim de que eles ouçam e realizem a transcrição do oral para o escrito. Antes, porém, a professora deverá orientá-los, utilizando, para tanto, lista dos códigos de transcrição de entrevistas, que será entregue a cada aluno. Na sequência, a fase de revisão contará com a cooperação entre colegas e a mediação do professor.		
Terceira Atividade		
Semana 06		
Duração	Organização da sala	Recursos
100 minutos	Grupos	Quadro, folha impressa e material do aluno.
Os alunos deverão também retextualizar a transcrição feita para a modalidade escrita formal. Antes, a professora deverá trabalhar algumas operações textual-discursivas para a retextualização, sendo entregue a cada aluno, tais operações com exemplos em folha impressa, o que proporcionará aos alunos uma reflexão mais profunda e efetiva desse processo de escrita. Será realizada a retextualização da transcrição feita pelos grupos.		
Quarta Atividade		
Semana 07		
Duração	Organização da sala	Recursos
80 minutos	Grupos	Notebook, textos impressos de entrevistas, quadro e material do aluno.
Nessa etapa, a turma continuará organizada com as mesmas duplas da última atividade, e cada		

uma será orientada a elaborar um texto para apresentação e introdução da entrevista escrita, de modo que em colaboração formem um único texto. Depois, os alunos, de forma cooperada, produzirão texto de apresentação e introdução da entrevista, e contará com o auxílio da professora para sua revisão. Os alunos deverão também realizar coletivamente a diagramação da entrevista: escolha das imagens, como será a organização visual (se terá título ou citação da entrevistada, distribuição das imagens, etc.). A entrevista deverá ser finalizada a fim de que seja encaminhada para publicação. O vídeo será enviado para edição e, na sequência, disponibilizado para divulgação.		
Quinta Atividade		
Duração	Organização da sala	Recursos
20 minutos	Grupos	Notebook, textos impressos de entrevistas, quadro e material do aluno.
Aqui, será oportunizado aos alunos compartilharem suas experiências e sensações vividas durante todas as oficinas, assim como os conhecimentos e aprendizagens adquiridas/percebidas. A professora não ficará de fora desse momento interativo e compartilhará das suas experiências e percepções ao longo da aplicação do projeto.		

4.2. A Intervenção pedagógica através da execução das oficinas – descrição e análise.

O presente projeto foi organizado em cinco oficinas, estruturadas de forma segmentada em atividades. Cada oficina engloba conhecimentos específicos que vão ao encontro da proposta de ensino para leitura e escrita contemplados neste projeto, mas sempre trabalhados de forma articulada e contínua.

As atividades das oficinas foram pensadas e elaboradas considerando o desenvolvimento da cooperação entre colegas e entre professora e alunos, bem como da autonomia destes em relação à produção de seu conhecimento, razão pela qual elas contemplam atividades que buscam promover o trabalho em sala de aula de modo interativo e em conjunto, assim como ativar o conhecimento prévio e o levantamento de ideias (hipóteses) sobre os temas a serem trabalhados.

Frise-se, por oportuno, que as oficinas aconteceram uma vez por semana, em duas aulas conjugadas de 50 minutos cada (com exceção da Oficina 03, que aconteceu em uma aula) e totalizaram sete semanas de aplicação.

Estruturalmente, a intervenção pedagógica está organizada da seguinte forma: a Oficina 01 além de apresentar o gênero entrevista aos alunos, se propõe a “torná-los mais íntimos” e, para tanto, está dividida em quatro atividades que se comunicam entre si, utilizando-se, por exemplo, de leituras de textos de entrevistas escritas e orais, produzidas em contextos diversos de comunicação; a Oficina 02 que se subdivide também em quatro atividades, está centralizada no trabalho de leitura em sala de aula, visando uma leitura mais eficiente e produtiva a partir de

textos de entrevistas reais, refletindo sobre o tema abordado, sobre os objetivos, sobre o local de publicação, sobre a linguagem, sobre a própria construção composicional do gênero, sobre os motivos de alguém entrevistar outro alguém; a Oficina 03, dividida em duas atividades, está voltada ao trabalho com os temas pré-selecionados pelos alunos para a produção da entrevista e, para isso, serão apresentados para obtenção de informação e promoção de discussão, vídeos e textos sobre tais temas, proporcionando a esses educandos, condições para que definam com segurança o tema específico e a pessoa a ser entrevistada por eles; a Oficina 04 está estruturada em quatro atividades, através das quais serão trabalhados tópicos como o estilo de perguntas relacionadas a temas semelhantes aos selecionados pelo grupo, a organização e posicionamentos dos interlocutores, a fim de que seja elaborada pauta e roteiro das perguntas; a Oficina 05 está segmentada em cinco atividades que contemplam a produção da entrevista feita pelos alunos, a transcrição desta da modalidade oral para a escrita, a sua retextualização, valendo-se de elementos pertinentes à escrita formal, a elaboração do texto final da entrevista, sua diagramação e envio para publicação nas redes sociais pré-definidas na oficina 04 e as considerações de alunos e professora sobre o desenvolvimento do projeto ao longo das oficinas e o seu resultado.

Na sequência, serão evidenciados o detalhamento e as observações pertinentes à execução das oficinas da intervenção pedagógica.

4.2.1. Oficina 01 – Início de Conversa – Contato com o Gênero

Conforme o título da oficina sugere, esse foi o momento de expor o gênero entrevista aos alunos, de modo a tornar estes mais íntimos daquele. Para isso, os alunos experimentaram o gênero exercendo de forma alternada o papel discursivo do entrevistador e do entrevistado, vivenciando-o de forma efetiva em seu contexto social, qual seja a sala de aula.

Assim, foi iniciada a primeira atividade dessa oficina, que consistiu na realização de uma dinâmica com toda a turma, através da qual se simulava uma entrevista com estilo “*ping pong*” de perguntas e repostas entre os alunos e a professora. Esta dinâmica por se conformar ao modo dialogal da entrevista, revelou-

se adequada para que os alunos percebessem que esse gênero é realizado por meio de uma estrutura de “perguntas e repostas”.

Para o desenvolvimento da dinâmica, a sala de aula foi organizada em semicírculo e, à frente deste, foram dispostas duas cadeiras e, atrás delas, a mesa do professor como apoio. Em cima da mesa foi colocada uma caixa de papelão com várias perguntas escritas em pedaços de papel, todas com foco em questões sobre vida cotidiana (Apêndice B).

Após essa divisão, foram explicadas as seguintes regras: a professora, sentada em uma das cadeiras, faria as perguntas a cada aluno que deliberadamente quisesse participar da dinâmica. Para tanto, este se sentaria na outra cadeira, sortearia uma das perguntas dispostas na caixa e depois iria respondê-la. Após o último aluno participante responder à sua pergunta, quem desejasse fazer alguma das perguntas da caixa para a professora, poderia cada um escolher uma delas e fazê-la. E, assim, aconteceu.

A duração estimada para essa atividade era de 25 minutos (essencial destacar aqui, que tanto a professora quanto os alunos se empenharam muito para que o tempo reservado para cada atividade fosse cumprido), mas foram ultrapassados cinco minutos. Tal prolongamento da atividade se justificou na medida em que esta proporcionou a cada um conhecer mais do outro, descobrir afinidades, semelhanças e diferenças até então, não reveladas ao grupo. Não é ousadia dizer que essa dinâmica trouxe identidade à turma enquanto grupo, auxiliou na aproximação (coesão) dos alunos, que embora formassem uma turma com aproximadamente nove adolescentes, mantinham relações distantes e fragmentadas em sala, além de ter sedimentado a confiança entre alunos e professora.

Essa atividade serviu ainda de gatilho para que, na sequência, fosse realizada uma reflexão com a turma sobre a estrutura pergunta/resposta utilizada na dinâmica, possibilitando que os alunos percebessem que diariamente o ser humano está envolvido com alguma situação comunicativa que se vale dessa estrutura e que o gênero entrevista é pautado na interação, pois, os interlocutores precisam estar inteiramente envolvidos no processo para que haja comunicação.

Valendo-se das participações dos alunos frente a tais reflexões, a professora os conduziu a perceber que essa estrutura é a base do gênero entrevista e que este está presente em formas relativamente estáveis no cotidiano das pessoas desde

muito cedo, quando expostas a perguntas feitas, por exemplo, por dentistas, agentes de saúde, médicos, amigos, professores, atendentes, vendedores, empregadores, familiares, etc., ou mesmo ao assistir, ou ler entrevistas, não por acaso, “a entrevista já se tornou uma força poderosa na sociedade moderna” (Hoffnagel, 2010, p. 195).

Na oportunidade, o projeto foi apresentado oralmente aos alunos com suas etapas de desenvolvimento, o que foi significativo para engajamento e interesse do grupo em cooperar com o projeto.

Em seguida, foi iniciada a segunda atividade dessa oficina, com tempo de realização previsto de 25 minutos, o qual foi possível ser cumprido em 20 minutos, compensando o tempo ultrapassado na atividade anterior. Com a sala ainda organizada em semicírculo, a professora apresentou, através de slides (Apêndice C), os elementos básicos estruturais de constituição do gênero entrevista, realizando uma exposição participada, tratando sistematicamente a organização e a funcionalidade desse gênero.

Nos moldes de uma conversa dirigida, foi explicado à turma sobre a natural relação do gênero entrevista com o campo jornalístico, mas que existem diferentes tipos de entrevista, para variados contextos, de acordo com as finalidades, inclusive, nas práticas sociais cotidianas, como, por exemplo, entrevista de emprego, de censo.

De igual modo, foi possível também mostrar que existem semelhanças e distinções encontradas nesse gênero, a exemplo das muitas possibilidades de linguagens, sem esquecer a apresentação através de suportes variados como televisão, *internet* e revistas.

Esses conhecimentos em torno da entrevista mostraram-se essenciais e relevantes, uma vez que os dados alcançados nas primeiras fases da pesquisa revelaram que embora boa parte dos alunos tivesse demonstrado algum tipo de conhecimento sobre o gênero, não conseguiu identificar com clareza sua finalidade, bem como relacionar as várias linguagens entre as entrevistas lidas no teste diagnóstico. Destaca-se aqui, por oportuno, que os alunos estiveram bem atentos tanto à apresentação dos *slides* quanto à explicação da professora com interação de pelo menos metade da turma, o que foi decisivo para o bom desempenho da atividade seguinte.

Para a realização da terceira atividade, foi entregue a cada aluno um exercício escrito (Apêndice D) contendo um quadro de características composicionais do gênero entrevista, trazendo elementos estruturais como: Tipo (oral/dialogal/coletiva/impressa); Suporte (televisão/rádio/revista/jornal/internet); Modalidade (oral/escrita); Propósito Comunicativo (informativo/opinativo); Foco (tema/entrevistado); Linguagem (formal/informal); Público Alvo, que serviu de comparativo entre as entrevistas que foram apresentadas na sequência.

A primeira delas a ser apresentada foi uma entrevista escrita com o médico sergipano João Costa (Apêndice E).

Cumpru destacar que a escolha por esta entrevista deu-se precipuamente pela imediata relação de identidade que o entrevistado (sua história) tem com os alunos e a realidade de vida que os cercam, pois, João Costa é natural de uma região vizinha à localidade rural onde aqueles residem, apresentando aspectos muitos semelhantes entre si, sobretudo no que tange à condição de pobreza das famílias, bem como a pouca ou nenhuma instrução destas. No entanto, apesar das muitas dificuldades, problemas e preconceitos enfrentados pelo entrevistado ao longo da vida, ele conseguiu estudar e se formar no curso de medicina da Universidade Federal de Sergipe em 2018, feito que repercutiu muito nas redes sociais e ficou nacionalmente conhecido.

Assim que foram distribuídos os textos, foi notória a expressão de admiração de boa parte dos alunos quando viu a foto de João Costa estampada na entrevista, isso, sem dúvida, causou neles, interesse em conhecer mais sobre o tema/entrevistado, servindo de motivação para a leitura, a qual foi realizada da seguinte forma: as perguntas lidas pela professora e as respostas individualmente pelos alunos. Depois, os alunos em participação com a professora, responderam a atividade do quadro comparativo referente a esta entrevista.

Na sequência, foram exibidos vídeos com trechos de quatro entrevistas (Apêndice F), e, sobre cada uma dessas, os alunos preencheram o quadro da atividade do Apêndice D, o que oportunizou aos estudantes perceberem diferenças de estilo tanto na sua forma, na sua linguagem, quanto entre a conduta dos entrevistadores como, por exemplo, se cômico, irônico, sério, politicamente correto, se sabia ouvir, se interrompia o entrevistado constantemente, se complementava as suas respostas, etc.

Cabe destaque o fato das entrevistas em vídeos contemplarem uma com João Costa, o entrevistado da entrevista escrita, o que permitiu que a turma verificasse através da comparação que uma entrevista, ainda que feita com o mesmo entrevistado, pode apresentar suportes, linguagens, modalidades bem distintas, dependendo ainda, de seus propósitos comunicativos.

Outras duas entrevistas apresentadas em vídeos também trouxeram o mesmo entrevistado, qual seja o *Youtuber* e comediante Whindersson Nunes e, embora os suportes tenham sido os mesmos: TV e *Internet*, os tipos, os propósitos comunicativos, assim como as linguagens eram distintos. A quarta e última entrevista apresentada em vídeo tinha como entrevistado o jogador de futebol da seleção brasileira Gabriel Jesus e trazia como uma das suas características composicionais o tipo entrevista coletiva, nesse caso, correspondente à quantidade de entrevistadores.

Após o preenchimento do quadro das características composicionais do gênero entrevista, em relação à entrevista escrita e às quatro apresentadas em vídeo, foi feita uma análise comparativa e panorâmica com a turma acerca das respostas referentes à cada entrevista trabalhada. A maioria dos alunos se envolveu e participou dessa atividade de modo ativo e interessado. Essa atividade contava com a duração de 30 minutos para sua realização, mas ultrapassou o tempo em pouco mais de cinco minutos.

Para o encerramento da Oficina 01, foi realizada a quarta atividade, cuja carga horária prevista era de 20 minutos, os quais mostraram ser suficientes para seu desenvolvimento e conclusão, todavia, como o tempo reservado para a terceira atividade extrapolou em aproximadamente cinco minutos, foi necessário se utilizar de alguns minutos da aula seguinte, os quais, generosamente, foram cedidos pela professora responsável.

Nessa atividade, as imagens dos *slides* utilizados na segunda atividade foram disponibilizadas na forma impressa e os alunos montaram um painel que foi exposto na sala e serviu, primeiro, para recapitular os conhecimentos adquiridos e construídos durante a oficina e, segundo, funcionou de ponte para a continuação do estudo sobre o gênero entrevista. Enquanto organizavam e montavam as imagens no painel, cada aluno, com a professora, relembrou os principais pontos dos conhecimentos trabalhados durante a aula.

4.2.2. Oficina 02 – Linhas e entrelinhas: Mergulho nas leituras de entrevistas escritas

A Oficina 02 foi dividida em quatro atividades sistêmicas, cuja base de interligação entre elas, derivava da leitura de textos de entrevistas escritas e, para tanto, a sala foi organizada em semicírculo.

Para início desta oficina, a professora evidenciou pontos-chaves dos conhecimentos experimentados na Oficina 01, o que possibilitou estabelecer conexão com os que seriam trabalhados na sequência.

A fim de estimular a prática da leitura nos alunos, a professora apresentou à turma uma entrevista escrita com a atriz adolescente “Larissa Manoela” e outra com o cantor “Luan Santana”¹¹(Apêndice G), para que fosse realizada uma leitura dramatizada e, ao mesmo tempo, interativa, na qual a professora assumiu, nas duas leituras, o papel do entrevistador e dois alunos o papel dos entrevistados, representando-os. Tal estratégia foi apoiada em Antunes (2003, p.79), no que diz respeito à organização do trabalho de leitura em sala de aula, através do qual deve-se promover algumas práticas pedagógicas que proporcionam uma leitura mais eficiente e produtiva, nesse caso, a) a leitura de textos autênticos; b) a leitura interativa; c) a leitura motivada.

O tempo reservado para essa atividade foi de 25 minutos, mas foi cumprido satisfatoriamente em 20 minutos e, para a sua realização, a sala foi organizada em semicírculo, diante do qual foram postas duas cadeiras lado a lado.

O resultado da atividade não poderia ter sido melhor: os alunos adoraram o formato (estratégia) da leitura, proposto, tanto os que participaram da dramatização, quanto os que ficaram assistindo. Isso trouxe para esse trabalho um retorno muito positivo, sobretudo quanto à preocupação da professora de encontrar estratégias pedagógicas que efetivamente estimulassem esses alunos a lerem, uma vez que um dos grandes desafios que impulsionaram o desenvolvimento desse projeto, foi a

¹¹ Entrevista realizada pelo Jornal Correio Braziliense em 17/01/2018, disponibilizada para acesso na íntegra em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2018/01/17/interna_diversao_arte,653713/larissa-manoela-fala-serio-mae-carrossel-cinema.shtml

Entrevista publicada pelo portal da Revista Toda Teen em 17/10/2016, disponibilizada na íntegra em: <https://todateen.com.br/entrevista-luan-santana/>

resistência e o desinteresse dos alunos pela prática da leitura, principalmente em sala de aula.

Desse modo, aproveitando o ambiente de motivação e de interesse pela leitura de entrevistas, conquistado através da atividade anterior, a segunda atividade contou também com a sala organizada em semicírculo e teve como carga horária prevista para sua realização o tempo de 40 minutos, os quais somados aos 05 minutos que sobraram da primeira atividade, foram utilizados para a sua conclusão.

Para a realização dessa atividade foram selecionados textos de três entrevistas escritas com temáticas variadas, cuja leitura foi realizada de forma intercalada (para cada par pergunta/resposta, um leitor, ou seja, um aluno e a professora), observando estratégias de tarefas de leitura compartilhada (Solé, 1998, p.118).

Nesse sentido, para cada leitura feita de um par de pergunta/resposta, foi promovido um debate com toda a sala sobre a questão em destaque, contextualizando ao máximo com a realidade dos alunos. Cada texto dessas entrevistas estava acompanhado de questões de compreensão nos moldes dos descritores D4, D6 e D12, utilizados como critérios de avaliação na Prova Brasil para o 9.º Ano (BRASIL, 2011), os quais também foram utilizados na segunda etapa da pesquisa, no teste diagnóstico.

Todavia, dessa vez, os alunos contaram com o auxílio da professora no processo de realização das leituras, bem como na resolução das questões.

Seguindo com a atividade, o primeiro texto lido e trabalhado foi uma entrevista publicada no portal da Revista Época com o título *Selfies* e redes sociais estão promovendo uma sociedade narcísica (Apêndice H), cuja temática central abordava como o uso exagerado das redes sociais tem separado as pessoas do contato presencial com outras e, por reflexo, tem promovido uma falsa ideia de felicidade, baseada numa vida perfeita exposta virtualmente, causando comportamentos cada vez mais instáveis emocionalmente na sociedade atual.

Antes dos alunos iniciarem a leitura da primeira entrevista, foram escritos no quadro e, explicados pela professora, os objetivos que norteariam não só essa, mas as demais leituras, a saber, *identificar o tema central do texto e obter informações mais específicas sobre ele*.

Com o intuito de ativar o conhecimento prévio dos alunos, bem como despertá-los para os desdobramentos da temática abordada no texto, a professora, antes ainda do início da leitura, destacou a importância de se observar na própria estrutura composicional do gênero entrevista alguns elementos que poderiam favorecer a realização de tais metas, como: título, fotos, imagens e veículos de publicação.

As condutas da professora, destacadas acima, se conformam com duas das muitas estratégias de leitura carregadas por Solé (1998) e, se repetiram, na prática das leituras das demais entrevistas.

Através dessa leitura, alguns dos alunos se reconheceram como parte do grupo que vive cada vez mais conectado virtualmente através das redes sociais, do que presencialmente com as demais pessoas, e isso proporcionou um produtivo debate, permitindo a todos perceber que essa é uma realidade mundial e que eles também estão inseridos nela. Foram destacadas também algumas consequências atribuídas a esse tipo de comportamento, como o diagnóstico de depressão e, ainda, que é importante se buscar um equilíbrio entre o tempo que dedicamos à vida virtual e à vida presencial.

Na sequência, foi a vez da leitura da segunda entrevista, esta realizada com a paquistanesa e vencedora do Nobel da Paz, Malala, publicada pelo Portal UOL (Apêndice I). A entrevista evidenciava a importância da educação de meninas.

Cumprir destacar que embora Malala seja mundialmente conhecida, seja pelo atentado que sofreu no caminho para escola, no Taleban, seja pelo Prêmio Nobel que ganhou, somente dois alunos na sala a conheciam. Esse foi um momento oportuno e interessante, do qual a professora se valeu para solicitar a esses dois alunos que falassem para os demais colegas o que sabiam sobre a história da entrevistada.

A temática abordada no texto em questão gerou bons debates com a turma, sobretudo acerca do papel da mulher na sociedade em geral, nas suas relações sociais, inclusive dentro da sala de aula, uma vez que dos nove alunos assíduos, somente duas são meninas. Embora boa parte dos meninos quisesse levar a discussão num tom de brincadeira, foi possível conversar e debater sobre como seria uma sociedade equilibrada, destacando aspectos como respeito, dignidade e

igualdade de oportunidades entre meninas e meninos, bem como a importância da educação para a garantia desses direitos.

O último texto lido foi a entrevista publicada pelo portal da Revista Época, cujo tema central era sobre as motivações que levam as pessoas a praticarem o voluntariado (Apêndice J).

Assim como aconteceu com os demais textos, a temática contemplada por esta entrevista proporcionou muitas interações dos alunos que buscaram entender, por exemplo, o que é ser um voluntário e o que é trabalho voluntário.

Os debates giraram em torno das possíveis motivações para a realização desse tipo de trabalho, dos prováveis benefícios, dos tipos de serviços voluntários comumente conhecidos, de quais trabalhos dessa natureza os alunos tinham conhecimento que existiam na região, se já haviam participado de algum como voluntários, ou se conheciam alguém que já tinha feito.

Além das produtivas discussões, que se sucederam em todas as leituras, os três textos das entrevistas permitiram destacar os elementos constitutivos estruturais da entrevista, estudados na Oficina 01, como: citações, título, apresentação, introdução, foto, imagens, organização por pergunta/resposta, propósito comunicativo e público-alvo. De igual modo, possibilitaram que fossem trabalhados pontos do campo linguístico-textual comuns ao gênero, como, por exemplo, a forma sequencial presente nesses tipos de texto, seja de modo expositivo, seja dialogal ou mesmo, com a presença dos dois modos no mesmo texto.

O trabalho de leitura e de discussão a partir dos três textos das entrevistas também propiciou observar aspectos lexicais e semânticos, estrutura sintática e o predomínio de alguns tempos verbais nesse gênero.

Frise-se, ainda, que, no que tange às questões de compreensão propostas junto aos três textos trabalhados, todas foram respondidas com excelente aproveitamento.

Aqui, dois grandes fatores merecem destaques, sem dúvida, colaborou para esse resultado o trabalho planejado e técnico das estratégias de leitura, apoiado em (SOLÉ,1998), (KLEIMAN,2010) e (ANTUNES, 2003), e a eficiente mediação da professora, que segundo Coscarelli e Cafiero (2013, p. 20) é quem “cria disposições favoráveis à leitura, é quem fomenta, quem provoca o aluno estimulando-o a tecer uma rede em busca de compreensão”.

Com a turma bastante aquecida em razão dos debates proporcionados pelas leituras das entrevistas, a oficina seguiu para a sua terceira atividade, que para a sua realização, foi preciso dividir os alunos em três grupos.

Com o propósito de recapitular e sintetizar o que foi trabalhado na Oficina 2 por intermédio das leituras realizadas, cada grupo escolheu uma das entrevistas lidas e discutidas a fim de que escrevessem num cartaz o que eles consideravam/entendiam como as palavras-chave do assunto tratado na respectiva entrevista. Assim fizeram.

Em seguida, cada grupo apresentou seu rol de palavras-chave correspondente à entrevista escolhida e foi oportunizado aos demais grupos que se manifestassem quanto às escolhas de palavras apresentadas, se acrescentariam ou substituiriam alguma. A essa altura da aula, os alunos não queriam escrever ou reescrever mais nada, e, realmente, não foi preciso, pois a seleção de locuções e palavras realizada pelos grupos foi coerente aos temas trabalhados.

Cabe destacar que a presente atividade correspondeu a uma das quatro tarefas de leitura compartilhada, prescritas por Palincsar e Brown e contempladas por Solé, (1998, p.118), e que, assim como as questões propostas junto aos textos das entrevistas permitiu, estrategicamente, desenvolver a habilidade de compreensão textual, uma vez que esta também “envolve a capacidade de elaborar um resumo, que reproduz seu significado global de forma sucinta” Solé (1998).

Essa atividade, a priori, contava com um tempo reservado de 15 minutos para a sua realização, mas a turma toda se manifestou pedindo por mais tempo, o que foi concedido, e, então, foram acrescentados mais 10 minutos para a execução da atividade.

A quarta e última atividade, na verdade, foi um momento separado de aproximadamente 15 minutos para que os grupos pensassem e, se pudessem, já indicassem possíveis temáticas que despertassem neles o interesse em conhecer mais a respeito do assunto e, conseqüentemente, que pudessem resultar na produção de uma entrevista. O objetivo aqui, era possibilitar que a professora em posse desses temas levantasse material de leitura sobre eles para serem utilizados na Oficina 03.

Nessa oportunidade, a professora os conduziu a pensar que o ideal seria combinar temas de interesse deles, com situações, circunstâncias reais, pertinentes

ao contexto sociocultural em que estão inseridos. Desse modo, não foi difícil que a maioria dos alunos sugerisse temas relacionados à Tradicional Festa do Milho de Paripiranga/BA, pois estava a poucos dias de acontecer.

Nesse sentido, os alunos apontaram aspectos da festa como os shows com bandas musicais, o desfile de grandes tratores, a feira de exposições e, de forma especial, destacaram o Concurso da Rainha do Milho que ocorre dentro da programação da festa e as candidatas são representantes das escolas municipais e estaduais pertencentes ao município. Este último já sinalizava ser o mais provável dos temas a ser escolhido, tendo em vista as várias formas de comentários emitidos pelos alunos: positivos e negativos, e acompanhados de muitas reclamações pelo resultado da última edição do concurso.

Toda essa movimentação dos alunos não podia ser melhor, pois todas as suas sugestões estavam relacionadas com a realidade deles e, mais, acontecendo em paralelo ao projeto pedagógico que eles estavam desenvolvendo, ou seja, tais situações faziam parte da prática social deles, dos seus usos e necessidades, o que se alinhou perfeitamente à concepção de leitura recepcionada por este trabalho e que estabelece pontes entre a leitura praticada na escola e a praticada fora dela.

4.2.3. Oficina 03 – Construindo Pontes – Unindo leituras: Mundo – Escola – Comunidade

Conforme restou demonstrado na última oficina, os alunos indicaram como possíveis temas para a produção da entrevista, assuntos relacionados à Festa do Milho de Paripiranga que aconteceria poucos dias depois da realização dessa oficina, como por exemplo, rituais e cerimônias religiosas, shows musicais e exposições artesanais e gastronômicas.

Desse modo, levando em consideração tais indicações dos alunos, as atividades propostas na Oficina 03 se pautaram em obter informações a respeito de variados aspectos da Festa do Milho, a fim de que fosse definido o foco da entrevista a ser produzida por eles.

Essa oficina, diferente das demais, contou com apenas uma aula de 50 minutos para sua implementação, de maneira que a primeira atividade teve para sua realização o tempo reservado de 35 minutos, os quais foram respeitados.

Com a sala de aula dividida em semicírculo, inicialmente, foram apresentados três vídeos¹² curtos de reportagens sobre as últimas edições da Festa do Milho de Paripiranga, os quais contemplaram aspectos como apresentações culturais, religiosas e gastronômicas.

Ao assistirem as reportagens sobre a festa, os alunos começaram a se recordar do que haviam conseguido aproveitar dela, nas edições anteriores. Uns lembraram dos shows musicais que assistiram, outros manifestaram ansiedade por ser a primeira edição da festa que iriam acompanhar de perto.

Os alunos destacaram o concurso da Rainha do Milho como um evento bem aguardado por eles. Nesse momento, de forma acalorada, a turma se dividiu em opiniões quanto à escolha da última rainha e à expectativa pela escolha da próxima.

Completamente envolvidos com a temática Festa do Milho, na sequência, foi entregue a cada aluno um texto escrito de uma reportagem publicada pelo portal G1 de notícias com o título: *Agricultores da Bahia colhem safra recorde de milho em área semiárida*¹³.

A reportagem, que foi produzida no ano de 2013, destacava o município de Paripiranga como uma das áreas que colheriam safra recorde na época, bem como evidenciava o período que o cultivo do milho ganhou força na região e como esse fato alterou o comportamento dos agricultores e de outros setores da cidade, como o comércio, que sofre influência direta do resultado do cultivo desse grão.

Assim como ocorreu na segunda atividade da Oficina 02, a professora escreveu e explicou para a turma o objetivo principal da leitura da reportagem escrita, que era obter informações sobre o tema nela abordada.

Em seguida, a propósito de ativar o conhecimento prévio dos alunos a respeito da temática abordada no texto, antes do início da leitura, foi destacado a relevância deles observarem, no gênero textual (reportagem), assim como ocorreu

¹² <http://g1.globo.com/bahia/bahia-rural/videos/t/todos-os-videos/v/saiba-como-foi-a-festa-do-milho-realizada-por-agricultores-de-paripiranga/7183334/>

Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/Paripiranguense/videos/545823565831294/>

Disponível em: <https://www.facebook.com/Paripiranguense/videos/festa-do-milhoparipirangaapresentações-culturais/1555894844498207/>

¹³ Disponível em: https://www.agrolink.com.br/noticias/agricultores-da-bahia-colhem-safra-recorde-de-milho-em-area-semi-arida_188166.html

com o gênero entrevista, recursos como: título, fotos, imagens e veículos de publicação.

Nesse momento, um aluno interagiu dizendo que assim que recebeu o texto da reportagem observou tais recursos simbólicos, lembrando-se das estratégias de leitura utilizadas na última oficina, o que oportunizou à professora conduzir os alunos a expressarem, previamente, o que o título e as imagens contidas na reportagem revelavam a cada um.

Para início da prática leitora, os alunos foram orientados a realizarem individualmente uma leitura silenciosa. Em seguida foi realizada a leitura em voz alta, compartilhada entre dois alunos que concordaram em realizá-la nesses moldes. Solé (1998) entende que para uma leitura em voz alta ser realizada com eficácia, a sua preparação é determinante, e a leitura individual e silenciosa são recursos que podem ser utilizados para esse fim.

A partir da leitura, foi iniciada uma conversa dirigida através da qual a professora evidenciou a importância do milho para a economia e desenvolvimento do município, que ele é manejado tanto por grandes agricultores quanto pequenos, que ambos se beneficiam com o seu cultivo, porém, em proporções e usos distintos. Por fim, sugeriu à turma que cada um contasse um pouco sobre a relação que o plantio do milho tinha com ele e/ou com a sua família.

Por se tratar de um assunto que faz parte da prática social dos alunos, até os alunos com maior resistência em se expressar em sala de aula, participaram da conversa, destaque para o tom de propriedade emitido em seus discursos.

Isso revela a construção de pontes entre leituras/conhecimentos globais e leituras/conhecimentos construídos dentro da experiência de mundo dos alunos, a qual deriva do movimento de fala e ação destes em família, em sociedade, em sala de aula, ou seja, em situações de vida que, progressivamente, resultam em letramento social (STREET, 2015).

Em posse de todas as informações adquiridas até aqui, foi iniciada a segunda atividade, que teve reservado um período de 15 minutos para a sua realização, como de fato ocorreu.

A sala continuou organizada em semicírculo e os alunos foram orientados a anotarem aspectos variados da festa, tipo: música, religião, comércio, agricultura, que mais acharam interessantes.

Nesse sentido, os aspectos da Festa do Milho, destacados pelos alunos foram registrados por semelhanças no quadro pela professora, a fim de que pudessem ser visualizados por todos e facilitar a definição do tema que seria alvo de interesse deles para realização da entrevista e definição do entrevistado.

Feito isso, por derradeiro, os alunos teriam que se reunir e, como um acordo, teriam que anunciar a escolha do tema e do entrevistado escolhido para a produção da entrevista.

Assim, não foi surpresa quando anunciaram que o tema central eleito para a realização da entrevista seria o Concurso da Rainha do Milho de Paripiranga, edição 2019, e a entrevistada, sua vencedora, cujo nome, na próxima oficina já seria conhecido, pois a festa iria acontecer nesse intervalo de tempo.

4.2.4. Oficina 04 – Utilizando as pontes – Planejando o conteúdo da entrevista

Uma vez definidos o tema e o entrevistado da entrevista que seria produzida pelos alunos, chegou o momento de estabelecerem o plano de ação para a sua realização e para a construção do conhecimento/informação que pretendiam materializar e compartilhar por meio dela.

Nesse sentido, considerando que a temática eleita pela turma girava em torno do universo dos concursos de beleza, nesse caso, o Concurso da Rainha do Milho, era pertinente que os alunos conhecessem o padrão de confecção de entrevistas semelhantes a esse estilo, como, por exemplo, estrutura composicional, posturas dos interlocutores, bem como os tipos de perguntas que comumente são realizadas em entrevistas dessa natureza.

Desse modo, para que os objetivos mencionados acima pudessem ser alcançados, a primeira atividade da Oficina 04 consistia, no primeiro momento, na exibição de vídeos com trechos de duas entrevistas realizadas, respectivamente, com a candidata e, posteriormente, ganhadora do concurso Miss Brasil 2019, e a ganhadora do concurso Miss Bahia 2018.

Nessa oportunidade, foram destacadas as questões estruturais das entrevistas, tipos de perguntas, linguagens utilizadas, posturas dos entrevistadores. Esta última, de maneira especial, foi bastante discutida entre os alunos e a professora, pois durante a exibição das entrevistas a maioria da turma emitiu

opiniões contrárias quanto à beleza das entrevistadas e levantaram questionamentos do tipo: se foi justo o resultado dos respectivos concursos que elas participaram.

Aliás, esse era o assunto central entre os alunos, uma vez que o concurso da Rainha do Milho tinha acontecido no fim de semana anterior a esta oficina, e a vencedora foi a representante da escola que ganhou as três edições do concurso, o que provocou entre eles um certo sentimento de inconformismo.

Aproveitando esse ambiente de interação e discussão, a professora explicou que enquanto entrevistadores eles precisariam conservar o máximo de imparcialidade possível, principalmente porque o foco da entrevista deles também orbitava em torno de uma vencedora de concurso de beleza e, que, portanto, era fundamental que eles observassem esse comportamento durante a realização da entrevista.

Seguindo a oficina, em seu segundo momento, foi entregue aos alunos um texto de uma entrevista com a Miss Brasil 2019 (Apêndice K), e, na sequência, foi iniciada a sua leitura, a qual ocorreu de forma compartilhada, intercalada por um aluno que leu as perguntas e por uma aluna que leu as respostas. Cumpre destacar que ambos os alunos se prontificaram a realizar a leitura.

Esse momento foi importante não só porque permitiu que fossem apontadas as questões vistas anteriormente com a exibição dos vídeos das entrevistas, mas porque deu oportunidade aos alunos perceberem e compararem entrevistas da mesma natureza com estruturas composicionais diferentes, a exemplo da linguagem e do suporte. E como eles iriam produzir a entrevista nessas duas modalidades, realmente foi bem eficaz a atividade, a qual contou com a sala organizada em semicírculo e teve, para sua realização, o tempo reservado de 25 minutos, que foram observados.

Na sequência, com a sala já organizada em semicírculo, a professora iniciou a segunda atividade utilizando-se do painel montado pelos alunos na Oficina 01, com as características composicionais do gênero entrevista, lembrando com a turma tais aspectos estruturais com o intuito de auxiliá-los no planejamento da entrevista, ou seja, na sua pauta.

Cumprе destacar, por oportuno, que este momento simbolizava o início da construção escrita, a qual resultaria na publicação do texto da entrevista que os alunos produziriam.

Nesse sentido, uma vez que esta intervenção pedagógica se desenvolve numa perspectiva sistêmica, ou seja, que alinha suas práticas de forma processual e integrada, a concepção de escrita aqui recepcionada não poderia ser outra, senão a processual.

Para tanto, valendo-se das orientações de Passarelli (2004, p. 79), a escrita nesse trabalho é entendida como “um processo que demanda diferentes etapas e procedimentos: o ato de escrever não consiste em simplesmente criar um texto do começo ao fim”[...] “é também uma resposta às convenções discursivas decorrentes dos procedimentos preferidos de criar e comunicar conhecimentos em determinadas comunidades”.

Assim, alinhada com a concepção de escrita enquanto processo, a professora informou aos alunos que antes de iniciar uma entrevista era necessário definir alguns pontos essenciais para orientá-los na sua realização, como, por exemplo: tema da entrevista; quem eles iriam entrevistar; o que eles queriam saber; onde a entrevista seria publicada, conduzindo-os a refletir sobre tais pontos.

Depois da explanação e discussão dos referidos pontos, cada aluno recebeu em folha impressa, tabela de construção da pauta para que fosse preenchida com informações pertinentes à entrevista que eles iriam produzir (Apêndice L).

Nesse momento, os alunos, através de discussão e cooperação entre si, com pouco auxílio da professora, puderam construir, revisar e concluir a pauta que nortearia em seguida o roteiro de perguntas e a produção da entrevista.

Essa atividade de elaboração da pauta e a próxima, de elaboração do roteiro de perguntas, se conformaram à fase de planejamento apresentada por Passarelli (2004) como uma das fases de realização da escrita, pois segundo a autora essa fase corresponde à seleção de informações de ideias que irá compor o texto a ser produzido. Todavia, não sendo suficiente apenas selecionar as informações, mas organizá-las por critério de relevância de maneira a construir um roteiro que norteará o processo da escrita.

Além disso, a autora acrescenta que nessa fase, os alunos produtores do texto precisam considerar também o destinatário, o assunto, o gênero escolhido, o

seu papel enquanto sujeito produtor, o propósito de comunicação, etc. E tais orientações quanto ao desenvolvimento dessa fase, foram observados nas atividades propostas nessa oficina.

O resultado desse trabalho em grupo pode ser observado a seguir, no Quadro 02.

Quadro 02: Tabela de construção da pauta preenchida pelos alunos em grupo

Quem vamos entrevistar? (Entrevistado)	<i>A vencedora do Concurso Rainha do Milho de Paripiranga 2019. Aluna do Colégio estadual Roberto Santos.</i>
O que queremos saber? (Assunto)	<i>Sobre a vitória dela no concurso e sobre a vida pessoal dela.</i>
Por quê/ Para que abordar esse tema? (Propósito comunicativo)	<i>Para conhecer e informar sobre a vida da Rainha do Milho de Paripiranga 2019.</i>
Para quem se destinará essa entrevista? (Público-alvo)	<i>Adultos e jovens, homens e mulheres da sociedade de Paripiranga e de outros lugares.</i>
Onde será realizada a entrevista?	<i>Na Praça da Igreja Matriz em Paripiranga.</i>
Quem será o entrevistador?	<i>J.A. e T.</i>
Quem será o fotógrafo?	<i>C.M.</i>
Quem será o cinegrafista?	<i>C.M.</i>
Quantas perguntas elaborar?	<i>Máximo de 09 perguntas.</i>
Até quantas perguntas utilizar?	<i>Para a versão em vídeo 05 perguntas e para a versão escrita 03 perguntas.</i>
Onde e como a entrevista será publicada e/ou disponibilizada? (veículo de publicação)	<i>Nas redes sociais oficiais do município, dos alunos da turma (que quiserem) e da entrevistada (se tiver autorização dela).</i>

Uma vez que as informações para construção da pauta já estavam bem claras e alinhadas para a maioria dos alunos, não houve divergências nem grandes dificuldades para seu preenchimento na forma coletiva. De modo que, a carga horária para sua realização que estava prevista para até 30 minutos, foi concluída pouco antes.

A oficina seguiu para sua terceira atividade que contou com um tempo de 35 minutos para sua realização e assim como as atividades anteriores, valeu-se da organização da sala em semicírculo.

Essa atividade consistia em cada aluno elaborar pelo menos uma pergunta, a fim de que, cooperativamente, todos os alunos pudessem montar o roteiro de perguntas, que não deveria ultrapassar dez.

Considerando que tal atividade era estratégica e decisiva para o bom resultado da entrevista, os alunos receberam da professora, orientações para que elaborassem perguntas que fossem relevantes para o propósito da entrevista.

Assim, a professora orientou a turma para que observassem as informações obtidas através da exibição dos vídeos e da leitura de entrevistas, trabalhadas na primeira atividade, como norte para elaborar as perguntas.

Depois, foi promovida uma conversa dirigida sobre as recomendações trazidas na folha impressa da confecção do roteiro de perguntas (Apêndice M), com a finalidade de auxiliá-los na produção escrita destas, a saber: *a) Para obter mais informações do entrevistado, é recomendável utilizar questões abertas (começadas com Por quê, O quê, Como, Onde e Quando; b) O roteiro das perguntas da entrevista é um texto escrito e a sua produção deve observar a escrita formal, tendo atenção com a ortografia das suas palavras; c) Ter atenção com as escolhas lexicais, pois é importante que elas tenham relação com o tema da entrevista e para alcançar os efeitos de sentido esperados; d) Mesmo com a elaboração do roteiro, é comum que durante a entrevista, a resposta do entrevistado possa proporcionar a elaboração de uma pergunta que não conste no roteiro.*

Assim, envolvidos com as etapas já realizadas do processo de construção do gênero entrevista, os alunos iniciaram a atividade e, diferentemente do que ocorreu na anterior, boa parte dos deles começaram a divergir em relação aos tipos de perguntas que deveriam ser feitas à entrevistada e isso tumultuou um pouco sala, de modo que a professora precisou intervir e lembrá-los de que a pauta e as recomendações para a escrita do roteiro serviam de norteadores para as perguntas.

Então, com o auxílio da professora, foram conduzidos a pensar as perguntas de acordo com o propósito e assunto da entrevista. A partir daí, alguns alunos elaboraram individualmente suas perguntas, outros as confeccionaram em duplas, mas de modo geral, todos cooperaram uns com os outros de alguma forma. Ponto positivo do trabalho com oficinas pedagógicas e que tem conseguido acontecer e evoluir ao longo desse trabalho.

Na sequência, todos os alunos compartilharam suas perguntas, lendo-as em voz alta e com o auxílio da professora definiram as nove perguntas do roteiro, as quais foram novamente lidas a fim de que fossem revisadas para sua conformação com a escrita formal, bem como fossem verificados e confirmados os efeitos de sentidos desejados pela turma em cada pergunta.

Nessa oportunidade, foi possível perceber o esforço de alguns alunos em construir suas perguntas numa linguagem extremamente formal, mas que se

distanciava muito da linguagem utilizada por eles (e os adolescentes de um modo geral) nas suas interações sociais, inclusive em contextos formais. Um exemplo da situação narrada ocorreu com a pergunta “*Você tem namorado?*”, que antes dessa versão, havia sido elaborada da seguinte forma: “*Você está se relacionando com alguém, atualmente?*”.

A escolha lexical utilizada na primeira versão da pergunta não refletia a linguagem usual utilizada, não só pelos alunos, mas também pela própria entrevistada (adolescente como eles), e prova disso, foi a expressão de estranheza manifestada pelo próprio autor da pergunta quando a leu em voz alta, bem como de outros alunos, ao escutá-la.

Segundo (ORLANDI, 2003), as palavras em uso vão adquirindo sentido numa perspectiva socio histórica, considerando o sujeito (autor da fala) na sua história, no seu lugar, assim como os processos e as condições de produção da sua linguagem.

O fato acima descrito, evidenciou a falta de identificação entre os alunos e a linguagem usada na primeira versão da pergunta, uma vez que a linguagem é estabelecida e “construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal” (SILVA, 2000, p. 106).

Diante da estranheza manifestada pelos alunos ao ouvirem a leitura da primeira versão da pergunta em questão, a professora perguntou à turma qual seria a forma comumente usada por eles para se fazer perguntas desse tipo, tanto na forma escrita quanto na forma oral, para alguém da mesma faixa etária e do mesmo espaço social? Os alunos responderam quase que em coro e seguido de risadas: “*Você tem namorado(a)?*”.

A professora aproveitou o momento para mostrar aos alunos que a escolha de palavras e estrutura dessa pergunta, ainda conservavam uma linguagem formal, no entanto, a deixava mais simples e eficaz para o que eles pretendiam saber, e ainda, se identificava com a linguagem usual deles e da entrevistada, tanto oral quanto escrita.

Depois dessa intervenção, a atividade fluiu com as perguntas sendo lidas, confirmadas e revisadas de modo coletivo entre alunos e a professora, que escreveu no quadro as perguntas, a fim de otimizar o tempo para a correção e revisão da escrita. De acordo com (SOARES, 2009, p. 24), “as atividades de revisão ou pós-

escrita, incluem um período de leitura e avaliação do que se escreveu, e o recebimento do feedback, do professor ou dos colegas sobre o conteúdo do texto”.

Destarte, todos os atos executados de forma dirigida na terceira atividade, estavam alinhados à abordagem processual da escrita (SOARES, 2009) e se mostraram efetivos e significantes para que os alunos alcançassem um resultado satisfatório para os efeitos de sentido que estes esperavam das perguntas elaboradas.

O quadro a seguir apresenta a versão final do roteiro preparado pelos alunos.

Quadro 03: Versão final do roteiro de perguntas elaborado coletivamente pelos alunos

01	<i>Como você se sentiu ao ser escolhida a Rainha do Milho 2019?</i>
02	<i>Você ficou empatada com mais três finalistas. Nesse momento você acreditava que poderia ser a vencedora?</i>
03	<i>Todas as vencedoras desse Concurso foram alunas do Colégio Roberto Santos, como você. E ele recebe muitas críticas por isso, inclusive através de postagens nas suas redes sociais. Como você reage a essas críticas?</i>
04	<i>Você pensa em se profissionalizar na carreira de modelo?</i>
05	<i>Você tem namorado?</i>
06	<i>Você pensa em fazer uma Faculdade? Qual?</i>
07	<i>Você gosta de esportes? Torce para algum time?</i>
08	<i>Como é a sua rotina fora da escola?</i>
09	<i>Que dica você daria a outras meninas que também participam de concursos de beleza?</i>

Definidos pauta e roteiro de perguntas da entrevista, iniciou-se a quarta e última atividade da oficina que tinha a finalidade de orientar os alunos quanto às recomendações para a realização da entrevista, que aconteceria depois dessa oficina em horário extraclasse. Foram reservados para essa atividade os 10 minutos da aula.

As orientações se atentaram para questões de postura e comportamento, em especial, para os alunos que iriam executar a gravação da entrevista, de modo que foram destacadas recomendações do tipo: a) Observar o horário agendado para entrevista e ser pontual; b) Antes de iniciar a entrevista, interagir com a entrevistada de modo descontraído para diminuir as distâncias entre eles e criar uma relação de confiança; c) Testar os aparelhos que forem ser usados na gravação, como aparelhos celulares e câmeras; d) Ser educado e cordial durante toda a entrevista; e) Observar se a entrevistada fala muito baixo, ou muito rápido, e pedir que fale mais alto ou mais devagar, sempre com gentileza.

Por último, os quatro alunos definidos na pauta para realizarem a entrevista, em posse das informações da entrevista, foram solicitar junto à secretaria da escola, a confecção de convite dirigido à entrevistada (Apêndice N), a fim de agendar a realização da entrevista.

4.2.5. Oficina 05 – “InterAgindo” – Realização, retextualização, diagramação e publicação da entrevista.

- **Realização da entrevista produzida em vídeo.**

A realização da entrevista em vídeo, embora tenha ocorrido em contraturno, compôs a Oficina 05, inaugurando as suas atividades.

Conforme previa a pauta definida pela turma, quatro alunos haviam sido selecionados para executarem a entrevista e desempenharem os papéis de dois entrevistadores, um cinegrafista e um fotógrafo, e assim aconteceu.

Cumprir frisar que os alunos seguiram todas as orientações da pauta, bem como as recomendações dadas pela professora na última atividade da Oficina 04 quanto às condutas a serem praticadas durante a entrevista com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019.

Dessa forma, os alunos chegaram no horário marcado com aproximadamente 30 minutos de antecedência, o que serviu para eles testarem luz, som, distância do cinegrafista e fundo para a filmagem e, ainda, realizarem juntos a leitura do roteiro de perguntas.

Oportuno mencionar que a professora também esteve presente nessa atividade e acompanhou todo o processo de realização da entrevista com mínimas interferências.

A entrevistada chegou no horário previsto e foi recepcionada pelos alunos e professora com as devidas apresentações, o que foi importante para quebrar qualquer tipo de tensão antes da entrevista e favorecer as interações que seriam realizadas a partir desse momento.

Assim, deu-se início a entrevista, seguindo a ordem do roteiro de perguntas que foram feitas intercaladas pelos alunos/entrevistadores. Cabe destacar que os interlocutores começaram a entrevista de modo tímido e mecânico, mas conforme esta foi acontecendo todos ficaram mais à vontade e envolvidos com o processo

interativo e, em razão disso, foi possível até que os entrevistadores improvisassem pergunta em decorrência de outra prevista no roteiro.

A entrevista terminou em clima de total empolgação e sensação de trabalho bem cumprido. Na sequência, os alunos, já sem a presença da entrevistada, não se continham de satisfação, raciocinando sobre a entrevista realizada e como seriam compostas as versões em vídeo e escrita, como, por exemplo, quais das frases ditas pela entrevistada poderiam servir de citação para intitular a versão escrita.

A professora não poderia ter ficado mais satisfeita com tudo o que presenciou, sobretudo por perceber que todos os atos praticados pelos alunos durante a realização da entrevista, bem como os raciocínios e discussões manifestados por eles, sobre os próximos passos do projeto, eram conscientes e estavam alinhados com todos os conhecimentos e atividades desenvolvidos nas últimas quatro oficinas.

- **Transcrição, retextualização, diagramação e publicação da entrevista.**

Após realizada a entrevista, era chegada a hora de compartilhar a sua gravação com o restante da turma. Desse modo, a sala foi organizada em semicírculo e foi exibida a entrevista conforme foi filmada, ou seja, sem nenhuma edição.

Os alunos estavam muito animados e foi difícil manter o silêncio na sala para que pudessem ouvir e perceber detalhes da entrevista, pois todos emitiam opiniões simultaneamente sobre variados aspectos desta.

Passado esse momento de euforia, foi solicitado aos alunos que ficassem bem atentos à fala da entrevistada e dos entrevistadores, a fim de que percebessem e destacassem aspectos da oralidade como: fala com pausas (curtas e longas), repetições de palavras, interrupções, expressões, gestos, gírias, reduções de palavras, correções da fala, ênfase na pronúncia de palavras, oportunizando à professora anotar os destaques no quadro e discutir sobre estes e outros exemplos de marcas da oralidade.

Em seguida, cada aluno recebeu uma folha impressa com alguns códigos de transcrição e a professora, através de uma conversa interativa, explicou o uso de cada um dos códigos e, para cada código, trabalhou exemplos com o intuito de

auxiliá-los na correlação entre as marcas da oralidade e os seus respectivos códigos de transcrição.

Quadro 04: Códigos de transcrição estudados¹⁴

OCORRÊNCIA	CÓDIGO
Entonação correspondente à pergunta	?
Qualquer pausa	...
Citações de falas de outras pessoas	“ ”
Ênfase na entonação	MAIÚSCULAS
Recorte de trechos da fala	(...)
Truncamento, interrupção da fala	/
Entonação correspondente à exclamação	!
Qualquer comentário que seja inserido sobre reações não verbais do entrevistado	((minúsculas)) ((risos))

Importa frisar que esta atividade de transcrição não era atividade fim dessa oficina, mas uma etapa (que se mostrou importante) do processo de retextualização da entrevista.

Nesse sentido, os alunos foram conscientizados de que essa etapa era tão importante quanto as que já haviam sido executadas e as próximas que viriam, para a produção, edição e conclusão do texto da entrevista escrita, e que, portanto, era preciso realizá-la com empenho a fim de que não cometessem o equívoco “de priorizar o produto final em detrimento da realização das etapas que compõem o processo” (PASSARELLI, 2004. p. 82).

Na sequência, conforme restou definido na pauta, os alunos deveriam escolher três das nove perguntas respondidas pela entrevistada para que fosse feita a transcrição da sua fala para a modalidade escrita e, posteriormente, a sua retextualização.

Para tanto, a professora exibiu os trechos das entrevistas respectivamente às perguntas eleitas, a fim de que os alunos ouvissem e realizassem as transcrições do oral para o escrito utilizando os códigos de transcrição, de maneira que fosse mantida a fidelidade do texto oral, mantendo o máximo possível das manifestações e reflexos da fala, tais como os gestos e a entonação.

¹⁴ Exemplos retirados de inquéritos relacionados pelo NURC/SP nº 338 EF e 331 D2 PRETI, D. (Org.) O discurso oral culto 2. ed. São Paulo: Humanitas, 1999.

Esse momento de observação da fala foi muito relevante para que a estrutura da língua fosse percebida na situação real de interação, proporcionando uma reflexão sobre aspectos diversos do seu uso na modalidade oral e na escrita.

Essa parte da atividade requereu muito tempo da aula em razão da necessidade de se repetir os trechos (várias vezes), a fim de que não restassem dúvidas entre os alunos quanto às palavras ditas pela entrevistada e quais os códigos de transcrição mais adequados para a sua fala.

A correção da transcrição foi realizada coletivamente entre colegas e a mediação da professora, que utilizou o quadro para registrar as respostas transcritas pelos alunos e oportunizar a discussão sobre as divergências presentes nos registros para saná-las.

Conforme estava previsto, a segunda atividade da Oficina 05 teve a duração de duas aulas geminadas (100 minutos).

A terceira atividade da Oficina 05 consistia na retextualização da transcrição feita pelos alunos da fala da entrevistada para a modalidade de escrita formal. Para isso, a turma foi dividida em três grupos de três alunos com o intuito de que cada grupo fosse responsável pela retextualização de uma das três respostas transcritas.

Antes, porém, a professora solicitou a cada aluno que observasse a transcrição feita na atividade anterior, e que depois, cada dupla lesse em voz alta uma das três respostas transcritas.

Na sequência, conversou com os alunos conduzindo-os a pensar, perguntando-lhes se as repostas da entrevistada seriam escritas do mesmo jeito da sua fala se a entrevista fosse publicada por uma revista especializada? Uns alunos responderam que não (esses foram maioria) e outros responderam que sim, de maneira que eles foram instigados pela professora a falarem a razão pela qual achavam que sim e não.

A maioria não conseguiu expressar suas razões. Um aluno justificou sua resposta “não”, dizendo: “o que a gente fala é diferente do que a gente escreve”, e um outro respondeu que “na fala a gente usa muito ‘né’ e na escrita não usa”.

Foi necessário explicar que embora a linguagem oral apresente marcas distintas da escrita, nada impedia que numa retextualização de texto oral para a escrita formal, fossem mantidas características próprias da fala por meios dos

códigos de transcrição correspondentes, a exemplo de comentários que tenham sido inseridos sobre reações não verbais do entrevistado como (risos).

Nessa oportunidade foram distribuídas três entrevistas escritas realizadas com vencedoras de concursos de beleza para que os alunos pudessem visualizar a situação acima descrita pela professora, bem como perceber outras características presentes nas retextualizações de entrevistas e o estilo de escrita desse gênero.

Foi exibido novamente o vídeo com um trecho de uma entrevista feita com a vencedora do Miss Brasil 2019 (Oficina 04), para que os alunos comparassem com a entrevista escrita realizada com a mesma (Oficina 04), a fim de que pudessem destacar distinções apresentadas nas duas modalidades e observassem sobretudo a forma escrita utilizada na versão impressa.

Diante das observações feitas pelos alunos através dos textos das entrevistas, distribuídos, e, da exibição do vídeo, a professora reconduziu a conversa explicando que retextualizar um texto, sobretudo de origem oral, implica em considerar perdas, tais como: eliminação de palavras repetidas, articulação da ordem das frases, bem como considerar a necessidade de acrescentar palavras (conectores, por exemplo), etc., a fim de que o texto retextualizado se conforme à escrita formal.

Para tornar a explicação mais didática e eficaz, a professora entregou a cada aluno uma tabela com algumas operações textual-discursivas propostas por Marcuschi (2010), para auxiliar no processo de retextualização, observando, é claro, as adaptações devidas para o gênero entrevista.

Quadro 05: Tabela com quatro operações textual-discursivas para retextualização¹⁵

Primeira operação	Retirem do texto as marcas características da produção oral. Essas marcas podem ser truncamentos, repetições, e também marcas interacionais, como "né?"; "daí::"; "aí", entre outros.
Segunda Operação	Procurem no texto assuntos que possam ser agrupados em sentenças e fazer a introdução da pontuação, conforme a funcionalidade, tais como: ponto final, exclamação, interrogação ou reticências. Depois deve inserir as vírgulas, ponto e vírgulas e dois pontos, conforme a convenção escrita permite, respeitando o sentido da fala do entrevistado.
Terceira Operação	Apaguem as repetições e redundâncias, exemplo: o menino foi correndo, o menino caiu...
Quarta Operação	Realizem a reestruturação sintática (problemas de concordância, pronomes, adequação de formas verbais, conectivos, etc.).

¹⁵ MARCUSCHI, L.A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010

Em posse da tabela com as referidas operações, foi possível demonstrar para os alunos as funcionalidades de cada operação no processo de retextualização a partir dos exemplos trazidos por (Mascuschi, 2010), bem como relacionar as operações com alguns exemplos extraídos das próprias transcrições realizadas.

Depois disso, as duplas iniciaram a retextualização das transcrições e foram orientadas a seguirem a ordem das operações propostas. O trabalho em dupla funcionou bem na distribuição das ações e, de modo geral, a professora foi bastante requisitada por todas as duplas nessa fase, sobretudo quanto às duas últimas operações, de modo especial na quarta, sobre a escolha e utilização dos conectivos.

Nesse momento, eles foram estimulados a fazer leitura do texto, quantas vezes fossem necessárias, para se perceber a intenção da fala da entrevistada a fim de que utilizassem termos e o conectivo mais adequado. Pontua-se, por oportuno, que a leitura das respostas foi essencial nesse processo da escrita.

O quadro a seguir expõe o comparativo entre os resultados da transcrição e a retextualização das respostas da entrevistada.

Quadro 06: Comparativo entre os resultados da transcrição e retextualização das respostas da entrevistada

Resultado Transcrição do oral p escrito	Resultado retextualização para escrita formal
Como você se sentiu ao ser escolhida a Rainha do Milho 2019? <i>R - eu me senti muito realizada né? até porque eu já participei ano passado... eu fiquei em segundo lugar aí... esse ano eu não esperava o título de rainha do milho então... eu me sinto muito grata pelo colégio pela confiança e pelos jurados também que é muito importante né? e é isso... é uma sensação diferente né? um título diferente</i>	<i>R – Eu me senti muito realizada, até porque eu participei o ano passado e fiquei em segundo lugar. Eu não esperava o título de Rainha do Milho, mas eu me sinto muito grata pelo apoio do Colégio Estadual Roberto Santos e pela confiança dos jurados que também é muito importante. Enfim, é uma sensação diferente. É um título diferente!</i>
Você pensa em fazer uma Faculdade? Qual? <i>R - PENSO... ((risos)) então... eu penso eu/eu sou uma pessoa que mudo de opinião muito rápido primeiro eu queria ser juíza depois eu queria ser advogada MAS hoje atualmente eu penso muito em odontologia fisioterapia e ortopedia OSSO OSSOS ((risos))</i>	<i>R - Penso. (risos) Eu sou uma pessoa que muda de opinião muito rápido. Primeiro, eu queria ser juíza, depois, eu queria ser advogada, mas hoje, eu penso muito em cursar odontologia ou fisioterapia, cursos relacionados com “ossos”. (risos)</i>
Que dica você daria a outras meninas que também participam de concursos de beleza? <i>R - A PRIMEIRA DICA é que quando você decidir participar de alguma coisa assim relacionado a beleza... primeiro vocês vão receber muita crítica/muitas críticas porque geralmente as pessoas mais fazem né? é tentar te diminuir para se sobressair... é</i>	<i>A primeira dica é que, quando você decidir participar de alguma coisa relacionada à beleza, precisa ter consciência de que receberá muitas críticas, por exemplo, se uma pessoa falar que você não é capaz, você dá a volta por cima e mostra que é capaz. Ser Rainha do Milho é um</i>

porque tem pessoas que não tem felicidade própria procura ser feliz da miséria de outras pessoas... então é importante vocês nunca desistirem... se uma pessoa falar que você não é capaz você dá a volta por cima e mostra que é capaz/rainha do milho é um título muito grande e durante este processo eu escutei várias/ “você não vai conseguir” “você não tem corpo pra isso” “você não tem altura pra isso” “você não tem beleza pra isso” e tá aí gente... a gente tem que persistir... é o conselho que eu mais dou é esse PERSISTÊNCIA e CONFIANÇA em você mesmo não confie nas pessoas confie em você mesma... e vai dar tudo certo vocês podem ter certeza... e beijinho no ombro ((risos))	título muito grande para mim e durante esse percurso eu escutei várias coisas como: “você não vai conseguir”, “você não tem beleza para isso”. Enfim, o conselho que eu sempre dou é esse: persistência e confiança em você mesma. E vai dar tudo certo!
---	--

Como é possível perceber através da observação do quadro, os alunos conseguiram compreender a funcionalidade das operações textual-discursivas, propostas por Marcuschi (2010), e entenderam as necessidades que as transcrições apresentavam para se tornar um texto mais direto, claro, coeso e correspondente à linguagem utilizada no gênero entrevista, realizando, para tanto, as devidas adequações.

Para atingir esse resultado, as duplas, enquanto realizavam as operações, precisaram reescrever algumas vezes as respostas, bem como realizaram repetidas leituras destas durante o processo retextualização. Contaram também com a mediação da professora e da cooperação das outras duplas.

De acordo com (Passarelli, 2004, p.93), esse momento corresponde à etapa de revisão do processo de produção da escrita, cuja função principal reside em examinar os variados aspectos da escrita formal no texto em produção.

Ainda segundo a autora, nessa etapa, a realização de leituras é fundamental, proporcionando ao aluno ser leitor de si mesmo, para, em seguida, retornar ao papel de escritor, analisando se sua produção alcançou o que foi planejado ou se continuam os passos de reformulação do texto.

Por último, as respostas foram escritas no quadro por suas respectivas duplas e todos, alunos e professora, puderam realizar uma revisão geral das produções textuais apresentadas, através de leituras coletivas em voz alta e derradeiras sugestões e considerações de possíveis ajustes quanto à exatidão dos significados para, então, definir a versão final dos textos, pois “repetir a revisão mais de uma vez contribui para a melhoria do texto final” (Passarelli, 2012, p. 100).

Encerrada a terceira atividade, cuja duração foi de 100 minutos, os alunos seguiram alinhados ao seu planejamento para a produção textual da apresentação e introdução da entrevista.

Dando continuidade a Oficina 05, teve início a quarta atividade cuja carga horária prevista para sua realização era 100 minutos, os quais foram observados. A sala continuou organizada com as mesmas duplas da última atividade e cada uma foi orientada a elaborar um texto breve para apresentação e introdução da entrevista escrita a fim de que em colaboração formassem um único texto.

Para servir de inspiração e orientação na escrita dos textos introdutórios da entrevista, a professora disponibilizou novamente para os alunos as entrevistas escritas utilizadas na terceira atividade.

Depois de elaborados os textos, cada dupla realizou a leitura em voz alta do seu texto e em conjunto foram juntando os textos num só, escrevendo-o no quadro.

Cabe pontuar que as duplas acabaram seguindo um mesmo perfil de escrita para apresentar o tema e a entrevistada, o que não foi surpresa, uma vez que o gênero entrevista se apresenta numa estrutura relativamente padronizada com poucas variações, sem esquecer que os alunos estavam bem familiarizados com o estilo da entrevista que eles haviam produzido.

Desse modo, os alunos foram montando coletivamente o texto de apresentação e introdução da entrevista. Quando conseguiram, enfim, definir um texto no quadro, a professora pediu que eles o lessem e, em seguida ela também leu, conduzindo-os na sequência a refletir sobre o que estava escrito e se correspondia ao que eles pretendiam. Nessa oportunidade, também foi possível rever questões sintáticas e a coesão do texto.

O resultado dessa produção escrita pode ser visto a seguir.

O Concurso da Rainha do Milho, edição 2019, aconteceu no dia 22/11, dentro da programação da Festa do Milho de Paripiranga que também reuniu manifestações culturais, religiosas e exposições de agronegócio.

A estudante que ficou em 2.º lugar na edição 2018, se sentiu muito realizada por ter ganhado o título esse ano.

Bonita e simpática, Tatiane Borges tem 16 anos e está cursando o 1.º ano do ensino médio. É muito indecisa em relação a qual profissão seguir, mas afirma que se interessa por “ossos”.

Na sequência, os alunos foram orientados a realizar a edição e diagramação da entrevista. A essa altura que as produções escritas estavam concluídas, restava

aos alunos definir os últimos detalhes antes de encaminhar a entrevista para publicação.

Desse modo, os alunos precisavam ainda decidir, por exemplo, se iriam utilizar título ou citação da entrevistada para ficar no topo do texto. A professora colocou a questão em votação e a maioria decidiu pelo uso de citação.

Nesse momento, os alunos que desempenharam os papéis de entrevistadores sugeriram uma das falas da entrevistada para servir de destaque e os demais concordaram. A fala escolhida correspondia a uma frase de efeito e se mostrou adequada ao que se propõe o uso de citações antes da apresentação do conteúdo das entrevistas. E o melhor, os alunos tinham consciência disso.

Em seguida, a turma escolheu as fotos que seriam usadas para ilustrar a entrevista e as suas posições ao longo do texto.

Pronto, a entrevista estava diagramada e apta para seguir para digitação e formatada ao padrão determinado pela assessoria de comunicação do município, a qual realizaria a publicação da entrevista nas redes sociais oficiais.

Chegamos a última atividade da Oficina 05, para a qual foram reservados 20 minutos e foi mantida a sala em semicírculo. Essa atividade consistiu em oportunizar aos alunos compartilharem suas experiências e sensações vividas durante todas as oficinas, assim como os conhecimentos e aprendizagens adquiridas/percebidas.

A professora, por certo, não ficou de fora desse momento interativo e compartilhou das suas experiências e percepções ao longo da aplicação do projeto.

Do ponto de vista didático, a função precípua dessa atividade era promover uma grande recapitulação de todo conhecimento construído e habilidades desenvolvidas ao longo das cinco oficinas. Todavia, ela foi muito além.

A professora pediu aos alunos que contassem, de forma resumida, como eles se sentiram em relação ao projeto, desde a implementação da primeira oficina até a última, principalmente a respeito das práticas de leituras realizadas a partir do gênero entrevista, bem como os sentidos que foram construídos através delas e a sua relação com as práticas sociais cotidianamente vivenciadas.

Mesmo aqueles alunos mais tímidos, com mais dificuldade de se expressar, manifestaram suas sensações e impressões sobre o trabalho realizado. É claro que uns trouxeram à conversa, mais detalhes do que outros, mas de modo geral, concordaram em afirmar que ler todos os textos das entrevistas em sala foi bom, uns

alunos até mencionaram que a leitura desses textos era diferente de outras leituras, como a do livro didático, porque “a leitura da entrevista era melhor”.

Com voz de entusiasmo, a maioria da sala mencionou o quanto trabalhar com as oficinas, foi motivador, que gostaram da forma que as duplas trabalharam e quanto foi bom participar das atividades, em especial, o momento da produção da entrevista em vídeo. Com o clima de satisfação, todos na sala manifestaram suas ansiedades em receber o arquivo com a versão final da entrevista para postarem em suas redes sociais, bem como visualizar a postagem do arquivo nas redes sociais oficiais do município e da entrevistada.

A professora comungando dos mesmos sentimentos de motivação, entusiasmo e satisfação, só conseguia agradecer aos alunos, pela participação, pelo envolvimento e pelo comprometimento com os quais desenvolveram as atividades propostas, pelas interações e contribuições promovidas por eles durante todo processo de desenvolvimento do projeto.

Por fim, cheia de orgulho por todo o trabalho desempenhado pela turma e pelo resultado até aqui alcançado, a professora parabenizou a cada um dos alunos. Como eles, também estava ansiosa para visualizar a versão final da entrevista escrita (Apêndice O) e a versão final da entrevista em vídeo, as quais foram encaminhadas para um profissional de edição para, em seguida, serem enviadas à assessoria de comunicação do município de Paripiranga/BA, e, posteriormente, serem publicadas.

As duas versões da entrevista realizada com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019, foram publicadas/divulgadas em 17/12/2019, nas redes sociais oficiais do município e na sequência, compartilhadas pela entrevistada e pelos alunos que a produziram em suas respectivas redes sociais.

A seguir, imagens das publicações oficiais da entrevista produzida pelos alunos com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019, respectivamente, nas versões



Fonte: Assessoria de Comunicação do município de Paripiranga

4.3. Aplicação do teste de verificação de leitura após as oficinas

Como última etapa de intervenção da pesquisa, foi aplicado um teste de verificação de leitura cujo principal objetivo era verificar se o aluno, após vivenciar as oficinas de leitura das entrevistas e afins, apresentaria ou não, mais habilidades leitoras ao ler textos semelhantes, do que as apresentadas por eles no teste diagnóstico.

As habilidades aqui referidas, dizem respeito às avaliadas pelos descritores D4, D6 e D12, utilizados pela Prova Brasil, especificamente para as turmas do 9.º ano, respectivamente, quanto às habilidades de inferir uma informação implícita no texto; identificar o tema central de um texto e identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros, nesse caso, o gênero entrevista.

Para o teste de verificação de leitura também foram selecionados três textos de entrevistas impressas com características semelhantes às lidas no teste diagnóstico e durante as oficinas de leitura (com mediação da professora).

A leitura dos textos e respectivas questões, presentes no teste de verificação de leitura, assim como no teste diagnóstico, foram realizadas pelos alunos sem a intervenção da professora.

A primeira entrevista proposta foi realizada com uma médica infectologista¹⁶ e tratava sobre a doença da Chikungunya e dos cuidados necessários para tratamento e sua prevenção. Foi publicada pelo Portal do Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

A segunda entrevista contemplava a temática dos concursos de beleza, tema esse que fez parte da produção da entrevista dos alunos e cuja entrevistada foi a vencedora do Concurso A Mais Bela Gaúcha 2014, publicada pelo Portal da Rede Pampa¹⁷.

A terceira entrevista abordava a temática da depressão entre crianças e adolescentes, foi realizada pelo médico Dráuzio Varella e foi publicada pela coluna do entrevistador, junto ao portal da Uol¹⁸.

Na sequência, serão apresentados os resultados do teste de verificação de leituras com a análise comparativa entre este e o teste diagnóstico.

4.4. Análise comparativa dos resultados do teste diagnóstico e do teste de verificação de leitura – O que eles revelam sobre as habilidades leitoras que os alunos desenvolveram?

Uma das expectativas desse trabalho no que tange à implementação das oficinas pedagógicas, era poder comparar as habilidades apresentadas pelos alunos na leitura das três entrevistas, realizadas sem a mediação da professora, no teste diagnóstico com as habilidades acionadas/desenvolvidas pelos alunos após a experiência de leituras de textos de entrevistas e afins, mediadas pela professora durante as oficinas, através do teste de verificação, o qual, semelhantemente ao teste diagnóstico, se utilizou de três entrevistas escritas.

Essencial destacar, que a linguagem dos textos das entrevistas utilizadas no teste de verificação de leitura, bem como as informações contidas neles, foram

¹⁶ Entrevista publicada em 08/05/2018, pelo portal do Hospital Universitário da UFGD - HU-UFGD; Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, disponibilizada para acesso na íntegra em: www2.ebserh.gov.br/web/hu-ufgd/superintendencia/unidade-de-comunicacao-social/entrevista-do-mes/-/asset_publisher/3zed4gWRQePE/content/id/3092076/2018-05-medica-infectologista-fala-sobre-cuidados-e-prevencao-a-chikungunya

¹⁷ Entrevista realizada em 27/10/2015, publicada e divulgada pelo portal da Rede Pampa e pode ser acessada na íntegra pelo endereço: www.pampa.com.br/ambg/confira-a-entrevista-com-a-grande-vencedora-do-a-mais-bela-gaucha-2014/

¹⁸ Entrevista com Sandra Scivoletto, psiquiatra, especialista em adolescentes, publicada em novembro de 2011 e revisada em outubro de 2019, disponibilizada para acesso na íntegra em: <https://drauziovarella.uol.com.br/entrevistas-2/depressao-infantil-e-na-adolescencia-entrevista>

consideradas de nível intermediário em relação ao nível de familiaridade dos alunos com as mesmas.

Frise-se, que tal inferência se deu em razão dos resultados obtidos no teste diagnóstico e questionário sociocultural e da observação da professora ao longo de suas aulas.

O quadro abaixo evidencia que após o trabalho realizado com as oficinas, utilizando-se de estratégias de leituras por meio da mediação da professora, as habilidades leitoras aferidas nessa pesquisa, desenvolvidas pelos alunos apresentam avanço expressivo.

Quadro 07: Comparativo entre os resultados do teste diagnóstico e do teste de verificação

Habilidades Leitoras	Pré-teste – acertos/turma %				Pós-teste – acertos/turma %		
	Textos Entrevistas				Textos Entrevistas		
Descritores SAEB – 9.º Ano	1	2	3		1	2	3
Identificar a temática principal de um texto – D6	80% ¹⁹	33%	40%		67%	78%	100%
Inferir uma informação implícita no texto – D4	53%	53%	20%		78%	78%	89%
Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros – D12	20%	20%	20%		89%	89%	89%

Como é possível perceber, o quadro mostra que os alunos mobilizaram mais habilidades leitoras nos textos das entrevistas, lidos depois das oficinas.

No que tange à habilidade de identificar a temática principal de um texto (D6), os resultados do teste de verificação mostram que em todas as entrevistas lidas, a turma progrediu exponencialmente no desenvolvimento dessa habilidade em relação aos resultados apresentados no teste diagnóstico.

¹⁹ Cabe aqui um esclarecimento quanto ao percentual destoante de 80%, alcançado pelos alunos no teste de verificação de leitura em relação ao mesmo descritor (D6). Tal percentual, notoriamente destoante em relação aos outros alcançados no referido teste diagnóstico, se justificou em razão daquela entrevista tratar da vida do Jogador de futebol Neymar, o qual é muito popular entre os alunos.

Da análise dos resultados das três entrevistas lidas pelos alunos no teste de verificação, nota-se que a menor porcentagem alcançada pela turma para demonstrar o nível de desenvolvimento dessa habilidade foi de 67%, o que representa um ótimo resultado, sem esquecer que em um dos textos o resultado alcançou 100% de acertos entre os alunos.

De acordo com Solé (1998) algumas atividades se destacam como importantes para que os alunos consigam identificar a ideia central de um texto durante a sua leitura, uma delas é a análise dos elementos de composição do texto e de sua organização.

Essa estratégia foi utilizada em todas as leituras mediadas dos textos de entrevistas trabalhadas nas oficinas, as quais tiveram boa parte de suas atividades direcionadas pelo trabalho da referida autora. O que demonstra a efetividade das atividades trabalhadas nas oficinas para o acionamento/desenvolvimento dessa habilidade no comportamento leitor dos alunos.

Os resultados evidenciados no teste de verificação quanto à habilidade de reconhecer uma ideia, uma informação que está implícita no texto (D4), traduzem uma evolução inequívoca no desenvolvimento dessa habilidade leitora nos alunos em relação aos resultados apresentados no teste diagnóstico, revelando um equilíbrio entre a quantidade de alunos que acertaram essa questão nas três leituras, respectivamente, 78%, 78% e 89%.

Na percepção de Leffa (1996), a leitura estabelece uma relação de convergência entre conhecimento prévio do leitor e, as ideias e informações trazidas pelo texto. Dessa forma, as experiências do aluno/leitor, unidas à organização do texto e aos componentes linguísticos contidos nele, cooperam para que aquele construa significados sobre o que está lendo, por consequência, identificando, por exemplo, informações implícitas.

Considerando o entendimento do referido autor, o qual é recepcionado nesse trabalho, acredita-se que os bons resultados acima expostos quanto à habilidade leitora de reconhecer informações implícitas no texto, se justificam pelas estratégias de leituras (SOLÉ, 1998), aplicadas durante as oficinas, que exploraram o conhecimento prévio dos alunos sobre os textos trabalhados.

Assim como ocorreu com as outras habilidades leitoras apreciadas até aqui, a habilidade de identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros (D12), nesse

caso, do gênero entrevista, manifestada pelos alunos no teste de verificação, apresentou significativa evolução.

Como é notório perceber, da análise do quadro comparativo, esse foi o resultado mais expressivo revelado entre o teste diagnóstico e o de teste de verificação, dentre as habilidades de leitura analisadas.

No teste diagnóstico, nas três entrevistas lidas, somente 20% dos alunos conseguiu mobilizar essa habilidade leitora, diferentemente do que ocorreu no teste de verificação, que nas três entrevistas lidas, 89% da turma conseguiu mobilizá-la.

As oficinas pedagógicas priorizaram um trabalho sistêmico e integrado entre elas, através do qual os conhecimentos que iam sendo construídos em uma oficina iam sendo interligados a outros nas próximas oficinas, favorecendo a compreensão da estrutura do gênero entrevista em suas variantes, como linguagens, tipos, modalidades, suportes, propósitos comunicativos, utilização nas práticas sociais cotidianas, o que, por certo, colaboraram para que os alunos se apropriassem de um entendimento global dos textos desse gênero.

Considerando os resultados comparativos entre o teste diagnóstico e o teste de verificação de leitura e, tendo em vista que as duas principais situações que impulsionaram o desenvolvimento dessa pesquisa eram: a) a resistência/desinteresse dos alunos do 9.º ano em relação à prática da leitura em sala de aula e b) as suas dificuldades em desenvolver habilidades de compreensão leitora como identificação de temática central e inferências de informações explícitas e implícitas, é possível apresentar algumas importantes constatações alcançadas.

Pois bem. No que tange à segunda situação acima exposta, os resultados do teste de verificação de leitura mostram que o trabalho pedagógico implementado colaborou para que os alunos desenvolvessem sua competência leitora, mobilizando as habilidades que eles haviam manifestado dificuldades em exercê-las no teste diagnóstico.

Isso ocorreu com as três habilidades de compreensão leitora apreciadas na pesquisa, de modo exponencial. Esse resultado confirma que os alunos aprendem quando há ensino e, que, portanto, através do ensino de leitura, a partir das oficinas pedagógicas, os alunos avançaram na mobilização de variadas habilidades leitoras.

Esse resultado ainda evidencia que o trabalho desenvolvido por meio das oficinas pedagógicas foi uma escolha acertada e que se deu de forma adequada e

efetiva, uma vez que conseguiu unir, articuladamente, teoria e prática, possibilitando a produção de conhecimentos de forma otimizada e interativa na perspectiva da leitura, escrita e do gênero eleito, oportunizando aos alunos vivenciar situações concretas e significantes (PAVIANI E FONTANA, 2009).

Considera-se que a escolha pelo trabalho com as oficinas foi muito adequada às estratégias de leitura utilizadas, amparadas principalmente em Solé (1998) e Kleiman (2013). Estas estratégias, que observaram vários níveis de conhecimento, a saber, linguístico, textual, conhecimento de mundo do aluno, formaram a espinha dorsal do planejamento para o ensino de leitura implementado no projeto e, sem dúvida, repercutiram diretamente no seu resultado.

Sedimenta a conclusão acima, o entendimento de Kleiman (2013) a respeito do tema. Vejamos:

É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza diversos tipos de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (KLEIMAN, 2013, p. 15)

As oficinas também revelaram estar alinhadas com as atividades propostas para o trabalho processual de escrita, que estiveram respaldadas nos ensinamentos de Passarelli (2004). Frise-se, que as atividades integradas e processuais de escrita colaboraram diretamente para o desenvolvimento das habilidades leitoras mobilizadas pelos alunos no resultado do teste de verificação.

Retornando à primeira situação que impulsionou o desenvolvimento dessa pesquisa, qual seja a resistência/desinteresse dos alunos em relação à prática da leitura em sala de aula, pode-se afirmar, como reflexo dos resultados apresentados, que o trabalho pedagógico a partir do gênero textual entrevista, implementado através de oficinas, revelou ser uma intervenção pedagógica eficiente para esse fim.

Além disso, mostrou-se significativo para os alunos, proporcionando-lhes condições para que ampliassem a percepção sobre leitura, compreendendo-a como prática social, bem como manusear a língua a partir de uma situação real de comunicação, por meio da qual eles tiveram a oportunidade de viver o momento da prática, do uso, experimentando a construção e comunicação de um texto oral que posteriormente foi materializado como trabalho escrito.

Apresentados os resultados comparativos do teste diagnóstico e do teste de verificação de leitura quanto às três habilidades de leituras apreciadas nesse trabalho, é possível concluir que o trabalho pedagógico centrado no gênero textual entrevista mostrou ser capaz de produzir efeitos reais para o desenvolvimento da formação leitora, de forma imediata, dos alunos envolvidos nessa pesquisa e, de modo mediato, para alunos do Ensino Fundamental II.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Duas grandes inquietações impulsionaram a realização deste trabalho: a resistência/desinteresse dos alunos em realizar leituras em sala de aula e as suas dificuldades em mobilizar habilidades de compreensão leitora como, identificação de informações centrais e inferências de informações explícitas e implícitas.

Com o propósito de encontrar possíveis caminhos para enfrentar efetivamente tais situações, um questionamento surgiu por consequência: que tipo de intervenção pedagógica poderia, de maneira significativa, estimular o interesse dos alunos pela prática de leitura em sala de aula de maneira que, a partir disso, fosse possível desenvolver um processo de formação em leitura, através do qual, eles pudessem se tornar leitores proficientes, não só no ensino de Língua Portuguesa, mas numa perspectiva multidisciplinar?

Considerando que a escolha por qualquer metodologia pedagógica está diretamente alicerçada em uma escolha ideológica e política, a constituição desse trabalho partiu da concepção de leitura enquanto prática social, compreendendo a língua dentro de um sistema sociointeracionista.

Desse modo, optou-se por uma intervenção pedagógica implementada por meio de oficinas de leitura e de produção textual, organizadas de forma articulada e complementar, cujo gênero eleito para nortear a sua aplicação foi o gênero entrevista, por acreditar que ele promoveria maior interação e participação dos alunos nas atividades de leitura e escrita propostas nas oficinas, considerando, para tanto, temáticas que circundassem a realidade e o contexto social deles.

O primeiro desafio (talvez o mais relevante) para a implementação do projeto, levando-se em conta a perspectiva de leitura por ele contemplada, foi romper com os padrões das práticas de leituras utilizadas em sala de aula, embora cheias de boas intenções, eram dissociadas de significância e de conexão entre texto, aluno, mundo, além de não estarem alinhadas tecnicamente com estratégias e atividades que compreendessem a leitura como um objeto de ensino.

Assim foi feito. Rompeu-se, então, com os moldes tradicionais de leitura e interpretação de texto antes aplicados, o que, por óbvio, não aconteceu da noite para o dia.

Por oportuno, cumpre aqui destacar o quanto o PROFLETRAS, em toda sua extensão, curricular e docente, sem esquecer da parte discente, colaborou para esse rompimento de mentalidade e de atitude.

A partir de um estudo atento e alinhado aos conhecimentos sobre ensino e estratégias de leitura, pautados em Solé (1998), Kleiman (2002) e Antunes (2003), tornou-se possível planejar e executar práticas mediadas de leitura, através de textos do gênero entrevista, o que permitiu analisar e refletir sobre o uso, em sala de aula, desse gênero tão presente no cotidiano dos alunos, possibilitando uma leitura eficaz desses textos.

Ao lidar, durante as oficinas, com um conjunto de textos de entrevistas (escritas e orais), previamente selecionados, foi possível levar os alunos a perceberem que esse gênero, o qual circula em revistas, televisão, internet, entre outros suportes, inclusive na forma presencial, como em entrevistas de emprego ou censos de saúde, ou demográficos, requer do leitor um olhar atento sobre suas funções, sobre seus elementos composicionais e seus propósitos comunicativos.

Foi possível notar ainda, ao longo das oficinas, que é estando no meio do processo metodológico que se pode realmente intervir e estabelecer pontes, entre os múltiplos textos e os múltiplos mundos dos alunos, e o quanto a conduta do professor é determinante para a utilização dessas pontes.

É dizer, enquanto o processo de leitura acontece, se o professor é parte deste, ele pode se valer de diferentes estratégias, conhecimentos e habilidades para explorar, de forma mais direcionada, cada percepção, hipótese ou inferência dos alunos, promovendo maior interação e participação destes na construção do sentido e articulando as novas informações com o conhecimento prévio desses alunos.

É preciso mencionar o quanto foram ricas as discussões sobre os temas abordados nos textos das entrevistas, e as conexões que puderam ser estabelecidas entre as leituras realizadas e a vida de cada aluno e o meio social que os cercam.

Nesse contexto, a oralidade foi levada para o espaço da sala de aula e foi possível perceber que os alunos se sentiram mais confiantes para expressarem suas opiniões e, por consequência, foi preciso ceder mais tempo para ouvi-los, evidenciando a característica dialógica que acompanhou todas as atividades das

oficinas. Sem dúvida, contribuiu muito para esse resultado, as leituras compartilhadas propostas por Solé (1998).

Através do desenvolvimento das oficinas pedagógicas, observou-se que os alunos reagiram de modo positivo ao uso de estratégias de leitura. Como restou demonstrado, todos os alunos apresentaram um progresso considerável na realização das atividades de compreensão propostas nas três habilidades leitoras apreciadas, a saber, identificação de tema/informação central do texto, inferência de informação implícita, identificar a finalidade do gênero.

Outro aspecto relevante da implementação das oficinas foi que as atividades sistêmicas em torno do gênero entrevista proporcionaram aos alunos, experiências com a língua a partir de uma situação real de comunicação, por meio da qual eles tiveram a oportunidade de viver o momento da prática, do uso, experimentando a construção e comunicação de um texto oral que, na sequência, foi transformado/produzido em texto escrito e, posteriormente, publicado em suas redes sociais.

Nesse sentido, a realização das estratégias de escrita, ancoradas em Passarelli (2004), trabalhadas de forma coletiva, contribuíram para o envolvimento dos alunos no processo de produção textual, desde as etapas de planejamento da entrevista (pauta e roteiro de perguntas) até as etapas de finalização (retextualização e construção dos textos, de apresentação e introdução) da entrevista produzida por eles.

Conclui-se que atividades sistematicamente exploradas nas oficinas de forma mediada, a partir do gênero entrevista, podem contribuir para que o aluno do ensino fundamental II seja estimulado a praticar leitura em sala de aula, bem como seja conduzido a mobilizar habilidades leitoras e de escrita, construindo sentidos para além da escola.

Comprovou-se isso ao constatar que no teste de verificação leitora, aplicado após o desenvolvimento das oficinas, os alunos demonstraram mobilizar, significativamente mais, as habilidades leitoras apreciadas nesse trabalho, do que no teste diagnóstico.

Não é possível afirmar que após a experiência das leituras realizadas por meio das estratégias e atividades aplicadas nas oficinas, o aluno conseguirá ler com proficiência todas as entrevistas que vier a ler ou mesmo outros textos de outros

gêneros com os quais se deparar no seu cotidiano. Mas pode-se afirmar que a mobilização das habilidades leitoras manifestada pelos alunos durante e após as oficinas, podem, certamente, proporcionar-lhes uma percepção mais ampla e atenta sobre os elementos que compõem o gênero entrevista, bem como alguns pontos de vista contidos neste e que podem ser analisados por eles em outros tipos de textos.

Através do presente trabalho, evidenciou-se também que o professor para desenvolver um trabalho que objetive adequada formação leitora para seus alunos, precisa pensar em práticas de leitura que vão muito além da decodificação e do significado literal dos textos, não podendo ignorar as múltiplas possibilidades de leitura que se revelam como verdadeiras pontes de sentidos entre conhecimentos globais e conhecimentos construídos dentro da experiência de mundo dos alunos, as quais derivam do movimento de fala e ação destes em família, em sociedade, em sala de aula, ou seja, em situações de vida que, progressivamente, resultam em letramento social (STREET,2015).

Por fim, fica por certo que formar leitores é uma tarefa que exige esforço, planejamento e ensino, o qual requer a alternância de práticas estratégicas que se amoldem às mais variadas realidades de sala de aula e de contextos socioculturais.

Assim, as contribuições aqui apresentadas têm a pretensão de servir de inspiração para outros estudos e oportunizar novos trabalhos, bem como de ser útil para aqueles que se preocupam com a educação, sobretudo no que tange à formação leitora dos alunos, e que trazem consigo a responsabilidade social de agir nesse processo de formação humana.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARROYO, Miguel G. (org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: _____. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BALTAR, Marcos. **Competência discursiva e gêneros textuais: uma experiência com o jornal de sala de aula**. Caxias do Sul: EDUCS, 2004.
- BORTONI-RICARDO, S. M.. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 10/12/2018.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 19/12/2018.
- BRASIL, Ministério da Educação. PDE: **Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental**: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DAMACENO, T.M.S.S. **Sujeitos e atores sociais nas representações discursivas de docentes da rede estadual de ensino em Sergipe**: uma análise crítica em tempos de Ideb. Tese de Doutorado. PPgEL/UFRn. 2013. Disponível em: Universidade Federal do Rio Grande do Norte: **Sujeitos e atores sociais nas representações discursivas de docentes da rede estadual de ensino em Sergipe: uma análise crítica em tempos de Ideb**.
- DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UNB, 2001.

FARACO, Carlos Alberto. **Gêneros Textuais na Língua Portuguesa**. Programa Nós da Educação. TV Paulo Freire. Publicado em 17 de junho de 2015. Disponível em <https://www.youtube.com/user/Tvpaulofreire/featured>. Acesso em 19 de novembro de 2018.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victorio de Oliveira. **Os processos de representação da imagem pública nas entrevistas**. In: PRETI, Dino (Org.). Estudos de língua falada: variações e confrontos. São Paulo: Humanitas; FFLCH; USP, 1998.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994. P. 18

GERALDI, João W. (Org.). **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

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.

INAF - **Indicador de Analfabetismo Funcional**. São Paulo, 2016. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br/wpcontent/uploads/2016/09/INAFEstudosEspeciais_2016_Letramento_e_Mundo_do_Trabalho.pdf>. Acesso em: 13 junho, 2018.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Ângela B. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar**. Perspectiva, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010.

_____. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

_____. **O texto e o leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2013.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

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

MEDINA, C. de A. **Entrevista: o diálogo possível**. São Paulo: Ática, 2008.

ORLANDI, Eni. P. **Discurso e leitura**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PASSARELLI, Lílian Maria Ghiuro. **Ensinando a escrita: o processual e o lúdico**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2014.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. **Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência**. Conjectura. v. 14, n. 2, maio/ago. 2009, p. 77-88.

SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. et. al.. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Galís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Ezequiel T. **A produção da leitura na escola: pesquisas x propostas**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOARES, Doris de Almeida. **Produção e revisão textual: um guia para professores de Português e de Línguas Estrangeiras**. Petrópolis: Vozes, 2009.

SOARES, Magda S. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 9. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

APÊNDICE A

Questionário Sociocultural

1. Sexo

() Feminino () Masculino

2. Idade _____

3. Quantas pessoas moram na sua casa?

() Até 03 pessoas () De 4 a 6 pessoas () Acima de 6 pessoas

4. Alternativa que identifica sua cor:

() Branca () Preta () Parda () Indígena () Amarela

5. Alternativa que identifica seus responsáveis.

() Pai e mãe () Mãe () Pai () Avós () Tios ou outros.

6. Nível de escolaridade do responsável 1.

() Fundamental incompleto () Fundamental completo () Médio incompleto

() Médio completo () Superior incompleto () Superior completo () Pós-graduação

7. Nível de escolaridade do responsável 2.

() Fundamental incompleto () Fundamental completo () Médio incompleto () Médio completo () Superior incompleto () Superior completo () Pós-graduação

8. Possui acesso à internet em casa?

() Sim () Não

9. Qual das atividades abaixo ocupa a maior parte do seu tempo extraclasse?

() TV () Internet () música () leitura () trabalho () outros

10. Qual o meio que você mais utiliza para se manter informado (a)?

() Jornal escrito () TV () Revistas () Internet () rádio () outros

11. Tipos de material escrito que possui na residência.

() Revistas () Jornais () Livros () Bíblia () Outros

12. Com que frequência você faz a leitura dos materiais escritos, citados acima?

() Todos os dias () Às vezes () Nunca

QUESTIONÁRIO SOBRE LEITURA E GÊNERO ENTREVISTA

SOBRE LEITURA:

1. Gosto pela leitura.

☐ Gosto muito ☐ Gosto pouco ☐ Não gosto

2. Tipos de materiais que gosta de ler.

☐ Revistas ☐ Jornais ☐ Livros ☐ Gibis ou HQs
☐ Sites ☐ Bíblia ☐ Outros

3. Pessoas que mais influenciam seu gosto pela leitura.

☐ Professor ☐ Responsável feminino ☐ Responsável masculino ☐
Amigo ☐ Outro parente ☐ Líder religioso

4. Frequência com que consulta e lê livros, revistas, jornais e/ou Sites/internet.

☐ Sempre ☐ Às vezes ☐ Nunca

5. Como avalia sua capacidade de leitura?

☐ Incapaz de ler ☐ Lê com grande dificuldade ☐ Lê com alguma dificuldade
☐ Não tem nenhuma dificuldade para ler

6. Costuma realizar as leituras propostas em sala de aula?

☐ Sim ☐ Não ☐ As vezes

7. Compreende a leitura realizada em sala de aula:

☐ Sozinho ☐ Com auxílio do professor ☐ Com auxílio de colegas ☐ Não consegue

8. Quando está fora da escola, em quais situações você costuma realizar leitura?

9. Compreende a leitura realizada fora da escola:

☐ Sozinho ☐ Com auxílio de familiares ☐ Com auxílio de colegas
☐ Não consegue

10. Para você, a leitura realizada na escola possui a mesma função da leitura realizada fora dela?

☐ Sim ☐ Não

Por quê?

11. Você considera a leitura como uma atividade capaz de ajudá-lo na resolução de algum problema do seu dia-a-dia?

- () Não
() Sim

Exemplo: _____

SOBRE O GÊNERO ENTREVISTA:

1. Você conhece o gênero Entrevista?

- () Sim () Não

2. Na sua opinião, para que serve uma Entrevista?

3. Quando foi a última Entrevista que viu/leu?

Tipo da Entrevista:

- () Oral () Escrita

Tema abordado:

Entrevistado (s):

Qual era o suporte (onde estava) publicada/divulgada a Entrevista?

- () Televisão () Revista () Jornal () internet () outros

4. Para você, a leitura de Entrevistas proporciona conhecimento e informações sobre assuntos diversos?

- () Sim () Não

5. Você gostaria de ser:

- () Entrevistador () Entrevistado () As duas situações

6. Se você estivesse no papel de Entrevistador:

Consideraria necessário ler sobre o tema e o entrevistado, antes da realização da Entrevista?

- () Sim () Não

7. Se você estivesse no papel de Entrevistado:

Consideraria importante que o entrevistador tivesse conhecimento da sua história de vida, antes da realização da Entrevista?

() Sim

() Não

8. Você gostaria de realizar uma entrevista?

() Não

() Sim

Qual seria o tema? _____

Quem seria o entrevistado? _____

Por quê? _____

Neste bate-papo com o jogador, ele revela seus pensamentos sobre o Brasil, o Barcelona e o futuro.

Escrito por Kevin Fylan and Agathe Armand · 29 Janeiro 2016

Neymar Jr está em sua melhor forma e recentemente chegou, pela primeira vez em sua carreira, ao pódio do Bola de Ouro da FIFA. Com apenas 23 anos de idade, ele não poderia estar mais contente com sua situação no Barcelona. Entretanto, se houvesse um treinador com que ele gostaria de trabalhar no futuro, este seria o inspirador **Pep Guardiola**, que deixou o próprio Barcelona em 2012 e assumiu o Bayern de Munique, assim que o Neymar chegou à Espanha, em 2013.

Em nossa entrevista, Neymar também revelou que existem dois países em particular que ele gostaria de jogar antes do fim de sua carreira. Ele ainda comentou sobre como é jogar ao lado de **Lionel Messi** e **Luis Suárez**, numa das linhas de ataque mais empolgantes do mundo, e o futuro das Olimpíadas no Brasil em 2016, além - é claro - da próxima Copa do Mundo na Rússia, em 2018.

Leia a nossa entrevista exclusiva abaixo

Recentemente, você chegou ao pódio do Balão de Ouro da FIFA. Conquistar o topo é algo que você acredita conseguir um dia?

Já foi um sonho só de estar lá, no Balão de Ouro, com o Messi e o Cristiano Ronaldo, dois jogadores que eu respeito muito. Se acontecer de eu ganhar um dia, eu vou ficar muito contente, muito orgulhoso... mas eu estou trabalhando para fazer o meu time ganhar. Eu não trabalho para ser o melhor jogador do mundo, eu trabalho para ver o meu time ganhar todas as competições, sem exceção.

LEIA AS ENTREVISTAS ABAIXO.

ENTREVISTA I

Tem algum treinador, em particular, que você gostaria de trabalhar no futuro?

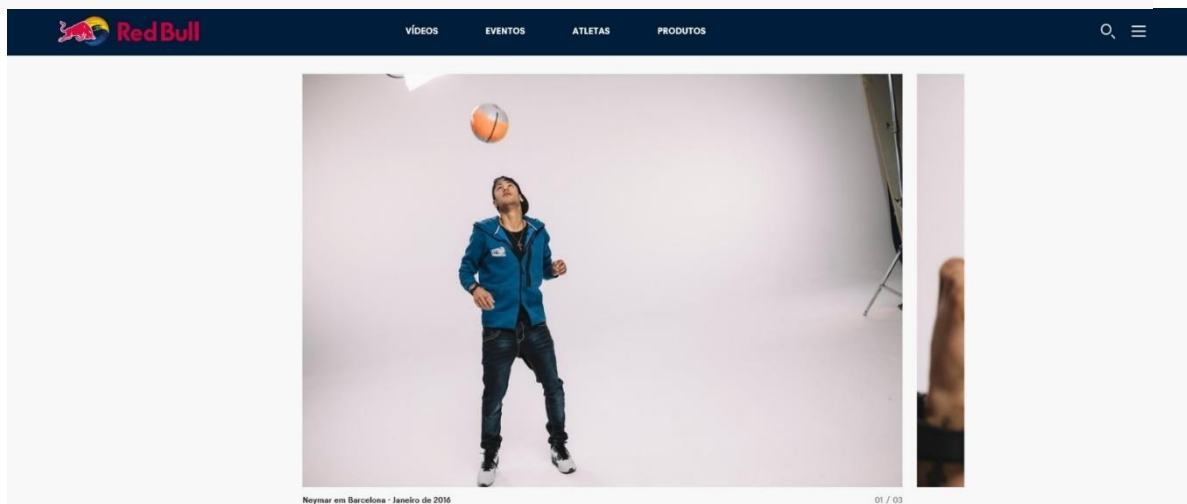
Sim, existe um: o Guardiola é um cara que eu realmente admiro e com quem eu adoraria trabalhar.

Você tem interesse em jogar em outros países?

É difícil dizer se eu jogaria em outros países... ninguém sabe do amanhã, mas agora eu estou muito contente aqui, no Barcelona. Algum dia quero voltar ao Brasil e também poder jogar nos Estados Unidos - são esses os dois países nos quais eu jogaria mais pra frente na minha carreira. Os Estados Unidos são o lugar onde o futebol está crescendo e atraindo o interesse de muitos jogadores que estão se tornando mais e mais populares lá - o que me traz uma curiosidade a respeito pelo país, me faz querer olhar este cenário mais de perto.

Olhando à frente para o futuro do Brasil, você acha que pode vencer a Copa do Mundo de 2018 na Rússia?

Eu acredito que sim, eu acredito que o Brasil possa vencer a Copa do Mundo de 2018. Porque, você sabe, é o Brasil... A cada competição que o Brasil participa, ele vai estar entre os favoritos e nós estaremos entre os favoritos em 2018. Mas é fácil dizer que o Brasil pode ganhar. Temos que trabalhar mais, treinar mais e nos preparar muito mais do que nos preparamos para esta última Copa do Mundo se quisermos vencer.



Sobre a Entrevista I:

- 01 – Quem é o entrevistado(a)? _____
- 02 – Onde foi publicada? _____
- 03 – (D6) O texto da Entrevista I trata, PRINCIPALMENTE,
- a) Sobre a realização das Olimpíadas no Rio de Janeiro.
 - b) Da vida profissional do jogador Neymar.
 - c) Da Copa do Mundo de Futebol em 2018, na Rússia.
 - d) Da vida pessoal do jogador Neymar.

04 – (D4) O texto da Entrevista I afirma que a Seleção Brasileira de Futebol pode ganhar a Copa do Mundo de 2018, porque

- a) A seleção Brasileira é a melhor.
- b) A Seleção Brasileira tem treinado intensamente.
- c) A Seleção Brasileira está entre as favoritas da competição.
- d) As outras seleções de futebol não treinam tanto quanto a Seleção Brasileira.

ENTREVISTA II

ARTE E CELULAR NA SALA DE AULA

Publicado em Entrevistas



A aula começa e, em poucos segundos, o professor percebe que os estudantes estão como um olho no quadro/livro/explicação e o outro no celular. Proibidos em muitos sistemas de ensino público e privado, os aparelhos, conectados à internet, estão presentes do Ensino Fundamental ao Superior. E você sabe: esta realidade não é, de forma alguma, *privilégio* de poucos. O que fazer?

Para a professora de arte, Vanessa Carvalho, proibir parece ser o caminho mais fácil do que pensar em novas estratégias de trabalho. Lecionando na Escola Municipal Getulândia, no município de Rio Claro, no Estado do Rio, Vanessa surpreendeu os estudantes do nono ano. Durante suas aulas, o celular não só devia estar ligado como também era objeto fundamental e indispensável para a realização de um trabalho de arte contemporânea.



Em entrevista à **revistapontocom**, ela explica todo o processo e destaca que o projeto desenvolvido desmistifica a ideia de que o celular na escola é um objeto desprezível, que atrapalha as aulas e distrai os alunos. Segundo a professora, que também leciona na rede municipal de Barra Mansa, as múltiplas funções do mobile é capaz de promover uma relação dialógica e dialética entre professor e aluno.

Acompanhe:

revistapontocom – Como a maioria dos professores, você reclama do uso intensivo dos celulares por parte dos alunos?

Vanessa Carvalho – Realmente nossos alunos têm utilizado muito o celular em sala, o que de fato atrapalha a dinâmica das aulas e o rendimento do aluno. Porém, isso acontece porque o aluno tem uma ferramenta extremamente atrativa, cheia de recursos e que não é utilizada de maneira produtiva em sala.

revistapontocom – Então esse uso intensivo de alguma forma incomodava você?

Vanessa Carvalho – O que me incomodou e ainda incomoda é a maneira como a escola lida com essa situação. Tenho percebido que a postura de proibir é bem mais confortável do que pensar em novas estratégias para agregar esse interesse do estudante à novas práticas pedagógicas.

revistapontocom – Foi por causa disso que você pensou em usar a tecnologia móvel nas aulas?

Vanessa Carvalho – Sim. Não podemos simplesmente proibir um aparelho que já faz parte da vida da grande maioria das pessoas e que é visto com bons olhos pelos estudantes. Com a postura de proibir o uso deste aparelho na escola, estamos perdendo a oportunidade de utilizar uma poderosa mídia, de fácil acesso e que pode ser utilizada como ferramenta facilitadora do processo ensino-aprendizagem, já que seu uso é capaz de motivar o interesse do estudante para novas experimentações em favor de sua cognição ampliada, num contexto em que se sente inserido e confortável, pois tem total empatia com o objeto.

revistapontocom – O que mudou no dia a dia das aulas de arte?

Vanessa Carvalho – A maior mudança ocorreu no acesso às imagens das obras de arte. Antes tinha que imprimir, comprar imagens ampliadas para fazer uma leitura em sala. Com o celular faço uma pesquisa de imagens, salvo no meu celular e compartilho com os alunos. Ou os próprios alunos fazem a pesquisa em seus celulares. Assim o repertório imagético do aluno se torna muito maior e mais acessível. Fato que foi relatado no depoimento de um aluno. “Temos a possibilidade de ter as obras no celular, já que não temos livros com as imagens.” (Alexandre).

revistapontocom – Toda essa mudança pode então ser atribuída ao celular? Isso então reforça a ideia de que a inovação passa necessariamente pela tecnologia na sala de aula?

Vanessa Carvalho – De fato o uso do celular facilitou muito minha prática pedagógica e o processo ensino aprendizagem dos alunos. Mas não podemos nos fechar em uma única ideia para a educação. A tecnologia nem é a solução para os problemas educacionais, assim como o celular também não é o vilão da história.

Sobre a Entrevista II:

01 – Quem é o entrevistado (a)? _____

02 – Onde foi publicada? _____

03 - (D6) O texto da Entrevista II trata, PRINCIPALMENTE,

a) Sobre as Artes na sala de aula.

- b) Sobre a distração dos alunos na sala de aula.
- c) Sobre o uso produtivo do celular na sala de aula.
- d) Sobre proibir o uso do celular na sala de aula.

04 - (D4) O texto da Entrevista II afirma que proibir o uso de celular na sala de aula não é uma boa postura porque

- a) Com o celular é possível fazer consulta de imagens.
- b) É de fácil acesso e todas as pessoas sabem usar o celular.
- c) O seu uso é capaz de motivar o interesse dos estudantes e facilitar sua aprendizagem.
- d) Os estudantes gostam de usar o celular o tempo todo.

ENTREVISTA III



Home > Notícias

atualizado em 3 de outubro de 2017 às 16:00

Sandra Regina Rosa

Acessibilidade cultural é um tema muito além da criação de espaços culturais com arquitetura acessível. Nas palavras da professora Sandra Rosa (UNEB), na Bahia e no Brasil em geral não temos nenhum equipamento que seja verdadeiramente acessível. "Têm um ou outro que têm uma rampa e um banheiro. Normalmente não passa disso" Nesse sentido, é preciso repensar nossa compreensão acerca do tema, tomando consciência de que as pessoas com alguma deficiência também querem e têm tanto direito quanto às outras de consumir produtos culturais e artísticos. Atualmente a maioria dos projetos culturais pensa a acessibilidade apenas para atender a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e conseguir financiamento a partir da Lei Rouanet. Essa é uma realidade que precisa ser mudada e começa a partir da mudança do nosso olhar para com as deficiências. Entenda mais sobre o assunto com a entrevista na íntegra.

POR REBECA ALMEIDA*



Curtir 0

Ciência e Cultura: – O que é a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da pessoa com deficiência?

Sandra Rosa – A LBI é um documento, o último lançado, que busca tratar da necessidade de se reconhecer a participação desse sujeito [pessoa com deficiência] na sociedade. Ela vai tratar de todos os quesitos, da educação, da comunicação, da mobilidade, tudo que perpassa a vida de um ser humano. [Na verdade] a nossa Constituição já tratava disso. A partir do momento que eu digo que todo cidadão tem direito à “n” coisas que estão ditas lá, todo cidadão é *todo cidadão*. Então essa pessoa já estaria inserida ali. Mas a Constituição não discriminava e como essa é uma camada da população que ainda sofre muito preconceito devido a falta de conhecimento da sociedade, por conta da forma histórica como foi olhada e pelas razões de cada época, era preciso especificar.

Ciência e Cultura: A sociedade contribui para a marginalização da pessoa com deficiência no país?

Sandra Rosa – A pessoa com deficiência ainda hoje sofre com o olhar de que ela não é só um ser diferente, como todos somos seres diferentes. A nossa sociedade já teve períodos em que as pessoas com deficiência eram exterminadas, já teve períodos em que essas pessoas eram endeusadas – o cego por exemplo. Mas a sociedade sempre olhou assim: “é deficiente, é incapaz, não vai conseguir produzir na sociedade onde queremos que as pessoas produzam cada vez mais”. Ao longo do tempo foi se percebendo que não, que havia uma outra possibilidade. E hoje a gente batalha pelo que se chama de “inclusão”. Então a lei brasileira de inclusão (LBI) ou Estatuto da pessoa com Deficiência foi deferida em 2015 e entrou em vigor no dia dois de janeiro de 2016.

Ciência e Cultura: O que podemos esperar desta lei?

Sandra Rosa – Ela vem trazer um outro olhar para essa pessoa e fazer a população entender a participação delas na sociedade. Elas estão aí porque são seres humanos, esse é o primeiro princípio. E é um ser humano que tem condições. Quando a gente começa a lidar, a conhecer, a saber as capacidades dessas pessoas, elas podem produzir como qualquer outra. Nem mais nem menos, mas como qualquer outra pessoa, dentro das suas próprias condições. A lei é para isso: mostrar a necessidade que a sociedade tem de entender e aceitar, não só aceitar mas fazer o que é possível para que essa pessoa participe efetivamente do mundo.

Sobre a Entrevista III:

- 01 - Quem é o entrevistado (a)? _____
02 - Onde foi publicada? _____

03 - (D6²⁰) O texto da Entrevista III trata, PRINCIPALMENTE,

- a) Sobre acessibilidade de pessoas com deficiência nas ruas.
- b) Sobre acessibilidade cultural de pessoas com deficiência.
- c) Sobre o acesso de pessoas com deficiência ao consumo de produtos.
- d) Sobre a Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

04 - (D4²¹) O texto da entrevista III afirma que a pessoa com deficiência é “um ser humano que têm condições”. Isso quer dizer que

- a) São pessoas iguais às demais da sociedade.
- b) São pessoas diferentes das demais da sociedade.
- c) São cidadãos como qualquer outro, mas precisam de uma Lei para isso.
- d) São pessoas que podem produzir como qualquer outra, observando suas condições.

SOBRE AS 03 ENTREVISTAS LIDAS:

01 - (D12²²) De modo geral, a FINALIDADE dos textos das Entrevistas lidas é:

- a) Apresentar dados estatísticos sobre cada conteúdo.
- b) Divulgar materiais de leitura sobre cada conteúdo.
- c) Informar o leitor sobre os conteúdos nelas tratados.
- d) Divertir o leitor.

02 - Linguagem da Entrevista que você considera mais informal/descontraída.

²⁰ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 6 – Identificar o tema de um texto.

²¹ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 4 – Inferir uma informação implícita no texto.

²² (Prova Brasil) Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na compreensão do Texto: Descritor 12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

() Entrevista 1 () Entrevista 2 () Entrevista 3 .
() As Três () Nenhuma

Por quê? _____

- Dos temas abordados nas Entrevistas lidas, qual (is) deles você já possuía algum conhecimento?

() Entrevista 1 () Entrevista 2 () Entrevista 3 .
() As Três () Nenhuma

- Das leituras realizadas, qual (is) você achou mais fácil (eis) compreender?

() Entrevista 1 () Entrevista 2 () Entrevista 3 .
() As Três () Nenhuma

Por quê? _____

- Você considera que a leitura das entrevistas contribuiu **para sua informação** e seu conhecimento sobre os temas nelas tratados?

() Não
() Sim

O quê?

APÊNDICE B

Relação de Perguntas Oficina 01 Primeira Atividade
O que você mais gosta de fazer?
Você torce para algum time? Qual?
Quem é o seu melhor amigo?
Qual o último livro que leu?
Qual o teu programa de televisão e/ou internet preferido?
Tem algum bicho de estimação? Qual?
O que faria se ganhasse muito dinheiro?
Qual é o seu grande sonho?
Qual foi o presente que mais gostou ou gostaria de receber?
O que mudaria no mundo, se você pudesse?
Qual a sua maior qualidade?
Sonha em fazer alguma viagem? Qual?
Qual a sua comida preferida?
O que imagina ser profissionalmente?
Que tipo de coisa você tem o desejo de aprender?
O que lhe deixa angustiado?
O que lhe deixa feliz?

APÊNDICE C

Relação dos Slides
Oficina 01
Segunda Atividade



ENTREVISTA

Tipo de texto que pode ser produzido tanto na modalidade oral quanto na escrita.

Esse gênero textual é mais conhecido e formalmente mais utilizado no campo jornalístico.



Suportes de publicação e divulgação do gênero entrevista:

Revistas, jornais, televisão, internet, entre outros.

A entrevista envolve pelo menos dois indivíduos – o entrevistador e o entrevistado.

É o tipo **dialogal.**



Mas é possível a participação de mais de um entrevistado e/ou mais de um entrevistador.

É a conhecida **entrevista coletiva.**

O gênero entrevista é estruturado por um par pergunta e resposta.

Às vezes, antes da indagação, o entrevistado pode relatar/descrever alguma situação para contextualizar a pergunta.



Estrutura Básica do Gênero Textual Entrevista

- **TÍTULO**

- **APRESENTAÇÃO**

Texto curto com apresentação do Entrevistado

- **INTRODUÇÃO**

Síntese do assunto que será tratado

Citações de falas do entrevistado

Fotos

Ilustrações

- **PERGUNTAS E RESPOSTAS**

Texto que aparece o nome do Entrevistador ou Instituição para a qual trabalha e o nome do Entrevistado

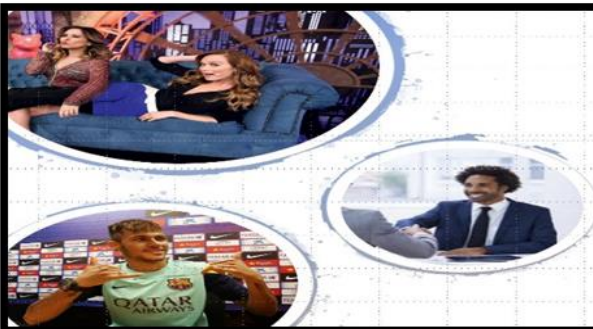


Os textos do gênero entrevista tratam de temas conhecidos pelo entrevistado, geralmente relacionados à sua vida pessoal e/ou profissional/acadêmica.

A finalidade da entrevista é colher e divulgar informações, relatos, opiniões do entrevistado por meio de um jogo de perguntas e respostas.



O destinatário da entrevista é o público alvo que se interessa pelo tema tratado nela ou pelo entrevistado.



A linguagem usada na entrevista vai variar de acordo com o contexto de produção e do público alvo.

poderá ser formal ou informal.

Entrevista no dia a dia...

A prática social do gênero entrevista está relacionada à interação entre dois falantes: um que assume o papel de entrevistador e outro que assume o papel de entrevistado.



APÊNDICE D
CARACTERÍSTICAS DAS ENTREVISTAS APRESENTADAS Quadro
Comparativo

Entrevistas	Tipo	Suporte	Modalidade	Propósito Comunicativo	Foco	Linguagem	Público Alvo
1	☐ - Ao vivo	☐ - Televisão					
	☐ - Dialogal	☐ - Rádio	☐ - Oral	☐ - Informativo	☐ - Tema	☐ - Formal	☐ - Geral
	☐ - Coletiva	☐ - Revista/ Jornal	☐ - Escrita	☐ - Opinativo	☐ - Entrevistado	☐ - Informal	☐ - Específico
	☐ - Imprensa	☐ - Internet					Qual?
2	☐ - Ao vivo	☐ - Televisão					
	☐ - Dialogal	☐ - Rádio	☐ - Oral	☐ - Informativo	☐ - Tema	☐ - Formal	☐ - Geral
	☐ - Coletiva	☐ - Revista/ Jornal	☐ - Escrita	☐ - Opinativo	☐ - Entrevistado	☐ - Informal	☐ - Específico
	☐ - Imprensa	☐ - Internet					Qual?
3	☐ - Ao vivo	☐ - Televisão					
	☐ - Dialogal	☐ - Rádio	☐ - Oral	☐ - Informativo	☐ - Tema	☐ - Formal	☐ - Geral
	☐ - Coletiva	☐ - Revista/ Jornal	☐ - Escrita	☐ - Opinativo	☐ - Entrevistado	☐ - Informal	☐ - Específico
	☐ - Imprensa	☐ - Internet					Qual?
4	☐ - Ao vivo	☐ - Televisão					
	☐ - Dialogal	☐ - Rádio	☐ - Oral	☐ - Informativo	☐ - Tema	☐ - Formal	☐ - Geral
	☐ - Coletiva	☐ - Revista/ Jornal	☐ - Escrita	☐ - Opinativo	☐ - Entrevistado	☐ - Informal	☐ - Específico
	☐ - Imprensa	☐ - Internet					Qual?
5	☐ - Ao vivo	☐ - Televisão					
	☐ - Dialogal	☐ - Rádio	☐ - Oral	☐ - Informativo	☐ - Tema	☐ - Formal	☐ - Geral
	☐ - Coletiva	☐ - Revista/ Jornal	☐ - Escrita	☐ - Opinativo	☐ - Entrevistado	☐ - Informal	☐ - Específico
	☐ - Imprensa	☐ - Internet					Qual?

APÊNDICE E

Entrevista

João Costa: “O ideal seria que relatos como o meu não precisassem ganhar a mídia para fazer sucesso”

Nesta edição do quadro Entrevista da Semana, o Portal Lagarto Notícias²³ entrevistou o formando em medicina pela UFS Lagarto, João Santos Costa. Natural do povoado Sítio Alto, comunidade quilombola situada na zona rural de Simão Dias, ele é o filho do meio de 11 irmãos de pais lavradores.



Com um jeito tímido, risonho e muito sincero, João falou da sua batalha rumo ao título de médico, de como a medicina entrou em sua vida, e das dificuldades enfrentadas pela sua comunidade. Além disso, ele, que quer um país mais justo, defendeu a manutenção de políticas sociais e demonstrou preocupação com a crescente nos discursos de ódio Brasil afora. [...]

Portal Lagartense Notícias: Houve algo nessa trajetória que lhe incomodou muito?

João Costa: O que me incomoda é a falta de oportunidade, porque sabemos que nem todos terão as oportunidades que tive. Eu tive as cotas, algumas bolsas na UFS e pessoas que me ajudaram. Mas nem todo mundo consegue chegar até aqui, pois isso é uma exceção. O ideal seria que relatos como o meu não precisassem ganhar a mídia para fazer sucesso, pois isso deveria ser algo normal. O que me incomoda é isso.

PLN: Mas isso também se deve ao que dizem muito dentro dos campi, que a universidade começou a ser pintada de gente.

JC: Exatamente. Antes as universidades eram brancas, hoje estão mais coloridas de gente. Isso é devido às novas políticas do governo que, apesar de ser uma obrigação da parte dele, tem

²³ Entrevista realizada em 12/08/2018, por Marcos Peris e está disponibilizada na íntegra em: <http://www.lagartonoticias.com.br/2018/08/12/joao-costa-o-ideal-seria-que-relatos-como-o-meu-nao-precisassem-ganhar-a-midia-para-fazer-sucesso/>

surtido bons resultados. Que bom elas estão sendo implantadas e que elas perdurem por outros governos, porque pagamos impostos e merecemos serviços de qualidade. Por isso, espero que essas políticas de interiorização continuem permitindo o ingresso de outras e diversas pessoas dentro da universidade.

PLN: Esse seria o Brasil que você quer para o futuro?

JC: Eu quero um país mais igualdade e equidade, para que as pessoas possam batalhar pelos seus sonhos de acordo com a sua condição. Acho que essa adaptação às realidades de cada um era o que o nosso país deveria ter.

PLN: Você sempre quis ser médico?

JC: Eu passei muita dificuldade quando criança, e sabia que tinha que estudar se quisesse mudar de vida. Era estudar ou ficar trabalhando na roça, não desmerecendo o trabalho do campo, pois fui criado assim e sou grato aos meus pais. Mas é um trabalho desgastante e sofrido, e eu queria ajuda-los de outra forma. Foi quando me apresentaram o caminho dos estudos para que eu melhorasse de vida e também a deles.

Por isso, quando criança, eu sabia que tinha que cursar o ensino médio, coisa que era uma vitória na minha comunidade, e ingressar no ensino superior. Mas, em relação à medicina, eu só fui ter um norte mais apurado no ensino médio, porque os professores me ajudaram muito. Me estimularam. Fiz o vestibular seriado nos dois primeiros anos, me sai bem, e aí corri atrás para conquistar uma vaga no campus Lagarto. Mas, mesmo assim, eu tinha aquela dúvida: será que um negro que veio da roça consegue? Nisso, os amigos, familiares e professores me incentivaram, apesar daqueles que tentava me desmotivar. O apoio nunca é 100%.

PLN: Como é que o Dr. João Costa, que veio de uma comunidade quilombola, que já sofre com problemas de demarcação de terras, por exemplo, pretende retribuir a eles profissionalmente?

JC: Eu venho de uma comunidade pobre e que só foi reconhecida enquanto quilombola recentemente. Isso foi há uns três anos, pela Fundação Palmares. Teve toda uma burocracia, pois há os ônus e os bônus de ser uma comunidade quilombola. Mas o reconhecimento foi muito importante, porque trará muitos benefícios. Tanto é que, há um ano, criaram um posto de saúde, fazendo que não precisássemos mais ter que ir para outras localidades atrás de uma unidade de saúde que só tinha médico uma vez no mês.

E eu pretendo, assim que me formar e pegar o CRM, se possível, trabalhar lá nem que seja um dia na semana ou com mais frequência. Quero que, sempre que possível, trabalhar lá no povoado, ou em Simão Dias ou em Lagarto, se for o caso, porque é tudo perto. Estou me formando médico e a minha função é tirar ou amenizar o sofrimento das pessoas.

PLN: Você tem medo de sofrer algum tipo de preconceito racial no mercado de trabalho? Como pretende lidar com eles eventualmente?

JC: O Brasil é um país racista, embora a maioria da população seja formada por negros e pardos e toda essa miscigenação. Já sofri racismo, mas não aquele descarado: “Ah, seu preto saia daqui!”, não. Mas a gente percebe olhares diferentes na rua, pessoas que quando te vê na rua mudam de lado, por achar que todo negro é criminoso. Por isso, acho que vou sofrer muito racismo no mercado de trabalho, mas espero lidar adequadamente com isso. Tentar não me estressar com isso.

APÊNDICE F



Entrevista realizada em 12/08/2018, pela apresentadora Fátima Bernardes, no Programa Encontro, e está disponibilizada na íntegra em: <https://gshow.globo.com/TV-Sergipe/noticia/joao-costa-sergipano-que-emocionou-internautas-com-relato-de-superacao-participa-do-encontro.ghtml>



Entrevista realizada em 12/08/2019, pelo Programa Fantástico, e está disponibilizada na íntegra em: <https://globoplay.globo.com/v/7762840/>



Entrevista realizada em 07/03/2017, pelo Programa do Pochat, e está disponibilizada na íntegra em: <https://www.youtube.com/watch?v=dFIZUpS2B20>



Entrevista Coletiva realizada em 29/05/2019, divulgada pelo Canal do Esporte Interativo no YouTube, e está disponibilizada na íntegra em: <https://www.youtube.com/watch?v=R1rhfZjxgVM>

APÊNDICE G

Em entrevista²⁴, Larissa Manoela fala sobre carreira e empoderamento



Larissa Manoela

(foto: Giral Projetos/Divulgação)

O sucesso do longa-metragem *Fala sério, mãe!* é apenas um dos exemplos do potencial de comunicação da atriz Larissa Manoela, sempre lembrada por Carrossel e, claro, pela franqueza com a qual se expressa, junto aos fãs, na internet e em best-sellers. No mundo virtual, Larissa é tema de um circuito de 12 milhões de seguidores.

[...]

A que atribui o seu sucesso musical?

Quando eu canto, eu tento muito trazer o universo adolescente. Temas como a “paixonite”, ou a necessidade de querer mostrar quem realmente é. Tento sempre focar em músicas chiclete que ficam na cabeça. Isso é sempre muito bom, porque as pessoas vão cantando, cantando, e vão se acostumando com aquilo e vão ouvindo, e quando

²⁴ Entrevista realizada pelo Jornal Correio Braziliense em 17/01/2018, disponibilizada para acesso na íntegra em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2018/01/17/interna_diversao_arte,653713/larissa-manoela-fala-serio-mae-carrossel-cinema.shtml

você vê, já estão falando pra um, pra outro. Acho importante também falar a língua que o povo está querendo ouvir.

Existe um comportamento de filha padrão?

Acredito que não. Cada filho tem o seu jeito, cada mãe tem o seu jeito de tratar, de educar seu filho, mas eu acredito que existam tipos diferentes de filho e filha, até porque a menina tem um comportamento, e o menino, outro. Não que seja em geral assim, mas vejo que, algumas vezes — sim, as meninas costumam ter a mãe mais como amiga, mas acabam se abrindo, assim, como mostro no filme Fala sério, mãe!, com o pai. Às vezes, vai falar as coisas muito mais com o pai porque a mãe é muito mais rédea curta, e o menino sempre é ligado bastante à mãe. Eu me dou muito bem com o meu pai e com a minha mãe.

Por que apostar em livros, quando tens tanto espaço e reconhecimento na internet?

Os livros aproximaram muito mais a galera que é da geração internet para a literatura. É muito importante quando você vê uma criança com o livro na mão. É muito gostoso quando vejo casos de crianças que leem pela primeira vez justamente com o meu livro. O primeiro livro que li foi O pequeno príncipe, e me marcou muito. A gente pode trazer coisas positivas para as pessoas, pela escrita. Acho que temos que usar e abusar disso.

Como percebe o empoderamento feminino; ele "bate" de que forma na tua geração?

Tenho muita essa coisa da criança dentro de mim, que eu não deixo morrer nunca. Sou muito feliz dessa forma sonhadora e que acredita em muitas coisas ainda. Eu me sinto muito responsável hoje por mostrar pros adolescentes e, principalmente, para as meninas, que elas estão conseguindo ocupar cada vez mais seu espaço na sociedade como a voz da mulher, da menina que quer crescer e amadurecer e mostrar pra todo mundo que ela tem voz ativa para poder falar de diversos assuntos, e poder mostrar aquilo que ela quer. Essa coisa “girl power” tá vindo muito à tona nos dias de hoje e falar sobre isso para as meninas que me acompanham, para as meninas que sonham em ter a vida que eu tenho, ou mostrar para os outros que elas realmente conseguem dizer aquilo que elas querem mostrar é extremamente importante.

Entrevista²⁵ com Luan Santana: ele é o cara!



Foto: Reprodução/Instagram luansantana

Qual a pior parte da fama?

A falta de liberdade. Não dá pra sair na rua a qualquer hora ou ir em qualquer lugar. Ficar longe da família e dos amigos também é difícil.

O que você mais gosta de fazer quando tem um tempo livre?

Eu sou bem caseiro. Gosto de ficar em casa, de ir ao cinema. Adoro pescar, gosto de fazenda, essas coisas... Só que pra isso você precisa de muito tempo. Quando eu tô em casa eu gosto de ficar com a família, fazer um churrasquinho, reunir os amigos e tomar tererê.

Você costuma ir pra balada?

Nossa, faz um tempão que eu não vou, hein! Mas eu acho legal, eu gosto. Mas eu não tive muito essa fase, porque sempre fiz shows.

O que as fãs que veem o Luan no palco não sabem sobre ele?

Eu passo muito a mão no cabelo e tem horas que eu não paro quieto, fico muito acelerado.

Você é vaidoso? Gosta dessa parte de fazer cabelo, maquiagem e tal?

Eu sou vaidoso, mas essa parte de maquiagem eu faço porque precisa mesmo. Mas roupas, cabelo, eu gosto bastante.

²⁵ Entrevista publicada pelo portal da Revista Toda Teen em 17/10/2016, disponibilizada na íntegra em: <https://todateen.com.br/entrevista-luan-santana/>

APÊNDICE H

Entrevista | “Selfies e redes sociais estão promovendo uma sociedade narcísica”



Uma turista faz selfie enquanto um artista faz bolhas de sabão na margem do rio Vltava, em Praga, República Checa Foto: MICHAL CIZEK / AFP

Levantamentos do governo japonês indicam que o país perdeu um milhão de pessoas em cinco anos e, caso mantenha as tímidas taxas de natalidade, deve ter 30 milhões de habitantes a menos em 2050. Para Marcelo Veras, psicanalista e membro da Associação Mundial de Psicanálise, o grande número de jovens solitários é reflexo de pessoas cada vez mais próximas do celular e distantes umas das outras. [...] Em entrevista²⁶ a ÉPOCA, o psicanalista comenta sobre os problemas psicológicos gerados pelas redes sociais e explica como usá-las de uma forma menos prejudicial.

Uma pesquisa elaborada pela Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA) constatou que a geração Z²⁷ convive com altas taxas de solidão. O que está por trás desse fenômeno?

As cidades perderam a dimensão humana. Quando eu era criança, encontrava meus amigos na rua. Isso não existe mais. Então é claro que os jovens vão se encontrar nas redes sociais, porque elas viraram as ruas. Existe essa correlação. Por outro lado, existem trabalhos mostrando que, se a expectativa era fazer com que as pessoas se aproximassem por meio das redes sociais, o que se observa é o contrário. Existem vários trabalhos mostrando que a rede social no fundo nos separa das pessoas e do contato presencial, que é fundamental para a experiência humana. [...]

²⁶ Entrevista publicada em 29/06/2019, pela Revista Época e disponibilizada para acesso na íntegra em: <https://epoca.globo.com/entrevista-selfies-redes-sociais-estao-promovendo-uma-sociedade-narcisica-23772731>

²⁷ A Geração Z é a definição sociológica para a geração de pessoas nascidas, em média, entre meados dos anos 1990 até o início do ano 2010.

Quais podem ser as consequências desse aumento da solidão?

Elas são muitas. Primeiro que isso vem mascarado pela promessa de felicidade que as redes sociais despertam a partir do momento em que mobilizam nosso narcisismo. Por exemplo, todos nós postamos no Instagram nossas fotos mais bonitas, com filtro e sorrindo. Mas nós somos, na verdade, as 60 fotos que não postamos, aquelas com coentro no dente e com celulite aparecendo. Nós somos essas fotos que não postamos. Isso faz com que cada vez mais criemos uma geração dependente do narcisismo e de falsas promessas de felicidade. Isso traz um sofrimento porque nos torna cada vez mais reféns da aprovação dos outros para sermos felizes. Essa aceitação do outro acontecia no âmbito familiar, mas, hoje em dia, as redes sociais fazem com que a nossa segurança esteja na mão de desconhecidos. A gente fica refém de curtidas de pessoas de quem, na maioria das vezes, não sabemos nada a respeito.

Outra pesquisa, dessa vez conduzida por professores da Universidade da Pensilvânia, mostrou que as redes sociais aumentam as chances de uma pessoa desenvolver depressão e ansiedade. Por que isso acontece?

Começamos pela ansiedade. Essa é uma doença do tempo. Ela nos torna pessoas incapazes de esperar. Quando a internet começou, demorava dois minutos para baixar uma imagem, porém achávamos isso espetacular. Hoje em dia, se o celular ou o computador demoram três segundos a mais, já começamos a reclamar. Isso mostra como nós estamos cada vez mais nos tornando destinados a uma urgência subjetiva. Existe algo na vida contemporânea que a gente chama de instante de ver, um momento para compreender e um momento de concluir. O que a gente percebe é que cada vez mais há um encurtamento no tempo de compreender. Quando a pessoa recebe uma mensagem ou uma matéria com desinformação no Facebook, ela já sai replicando, seja para curtir, seja para criticar. O que as redes sociais fazem é retirar esse tempo precioso da reflexão. Com relação à depressão, existe um trabalho que eu acho muito curioso. A pesquisa acompanhou ao longo de um tempo o vocabulário das postagens de pessoas que se mostravam depressivas. Percebeu-se que essas pessoas, ao irem para as redes sociais, buscavam mais a aprovação de alguém do que apenas postar coisas bonitas ou encontrar assuntos aleatórios. Isso mostra que elas buscavam um apoio nas redes que não foi encontrado. O que a gente percebe é que o celular, que deveria ser uma forma de nos conectar às pessoas, na verdade nos separa delas.

Qual é o impacto do selfie no modo como as pessoas enxergam seus corpos e no modo como elas se relacionam com o mundo?

A primeira maneira como ele impacta o mundo é promovendo uma sociedade narcísica. Todos nós estamos muito mais preocupados com a imagem, e não com o conteúdo. Isso provoca um verdadeiro esvaziamento do valor que as pessoas têm pelo que elas falam. Elas passam a ser valorizadas pelo que aparentam. O segundo ponto é que hoje em dia é menos importante ir a Paris do que fazer um selfie com a Torre Eiffel. Tenho uma cliente que foi fazer a primeira viagem dela à Europa e seu smartphone quebrou. Ela voltou com um profundo sentimento de que não havia aproveitado a viagem porque não conseguiu tirar um selfie. Fica a impressão de que a existência está muito mais conectada ao parecer do que ao ser.

Como é possível quebrar essa dinâmica e usar as redes sociais de uma forma mais saudável?

Enquanto psicanalista, não sou adepto da nostalgia em relação ao passado. Pelo contrário. A gente tem de entender que esse modo de conexão com o mundo veio para ficar. Então, porque veio para ficar, não adianta recusá-lo. Não adianta mais tentar pensar uma pedagogia sem tentar pensar em como usar os smartphones de uma boa maneira. Não adianta tentar

proibir os smartphones nas salas de aula, porque isso não vai acontecer. Mas, do mesmo jeito como a gente ensina gramática às crianças, nós precisamos lhes ensinar a enxergar. [...]

Sobre a Entrevista, responda:

05 - Quem é o entrevistado (a)? _____

06 - Onde foi publicada/divulgada? _____

07 - (D6²⁸) O texto da entrevista 01 trata, PRINCIPALMENTE,

- e) Sobre o excesso do uso do celular entre as pessoas.
- f) Da preocupação exagerada dos jovens em fazer a melhor selfie.
- g) De como o uso exagerado das redes sociais tem separado as pessoas do contato presencial com outras pessoas.
- h) Sobre o grande número de jovens solitários no Japão.

08 - (D4²⁹) O texto da entrevista 01 afirma que “[...]cada vez mais [...] A gente fica refém de curtidas de pessoas de quem, na maioria das vezes, não sabemos nada a respeito.” Isso quer dizer que

e) As curtidas nas postagens das redes sociais indicam que elas são interessantes.

f) Cada vez mais nos tornamos uma geração que depende da aprovação de pessoas desconhecidas para sermos felizes.

g) Cada vez mais as melhores selfies postadas nas redes sociais, recebem mais curtidas.

h) Cada vez mais pessoas desconhecidas curtem as fotos postadas em nossas redes sociais.

05 - (D12³⁰) De modo geral, a FINALIDADE do texto da entrevista lida é:

- a) Apresentar dados estatísticos sobre o assunto nela tratado.
- b) Divulgar materiais de leitura sobre o assunto abordado.
- c) Informar o leitor sobre o assunto nela tratado.
- d) Divertir o leitor.

²⁸ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 6 – Identificar o tema de um texto.

²⁹ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 4 – Inferir uma informação implícita no texto.

³⁰ (Prova Brasil) Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na compreensão do Texto: Descritor 12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

APÊNDICE I

Abandonei a ideia de ser premiê para atuar pela educação de meninas, diz Malala

Para ganhadora do Nobel, maior vingança será educar filhas e irmãs daqueles que a atacaram



A ativista paquistanesa Malala Yousafzai, em entrevista à Folha durante evento sobre educação em São Paulo - Eduardo Anizelli/Folhapress

[...]

Militante desde os 11 anos, quando registrava num blog sua vida sob o regime do Taleban, que proibia garotas de frequentar a escola, aos 15 anos foi alvo de um atentado do grupo extremista islâmico que quase lhe tirou a vida. Um Taleban invadiu um ônibus procurando por ela e atirou em sua cabeça, ferindo ainda duas colegas.

[...]

"A minha melhor vingança será educar a todos, inclusive as filhas e irmãs daqueles que me atacaram", brincou durante debate sobre educação e empoderamento feminino promovido pelo Itaú nesta segunda-feira (9) em São Paulo³¹.

Quando você avaliou que educação era algo crucial para uma garota? Em 2009, quando eu fui impedida de ir à escola por um grupo do Taleban, que proibiu meninas de toda a minha região —o vale do Swat, no Paquistão— de estar em sala de aula. Eles claramente queriam impedir o empoderamento das mulheres, pois não queriam vê-las fora de suas casas, trabalhando ou estudando. E sabiam que só conseguiriam deter as mulheres de perseguirem seus sonhos se as impedissem de estudar. Foi aí que percebi que educação era mais do que ler e escrever: era poder, era emancipação.

³¹ Entrevista realizada pela Revista Folha de São Paulo em julho de 2018, em evento promovido pelo Banco Itaú, sobre Educação Brasileira, e pode ser acessada na íntegra em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/07/abandonei-a-ideia-de-ser-premie-pelo-movimento-de-educacao-de-meninas-diz-malala.shtml>

Seu posicionamento contra o Taleban a tornou alvo de um atentado. Desde então, você vive sob forte esquema de segurança. Do que tem medo hoje?

Não tenho medo dessas mentalidades que almejam deter as mulheres, que as fazem acreditar que são menores que os homens, que suas vozes não contam e, portanto, não devem se posicionar contra aquilo que as oprime. Os argumentos que sustentam essas mentalidades são muito fracos e cedem facilmente. Mas tenho medo de altura e de aranhas e sempre tenho medo de não conseguir entregar meus trabalhos aos professores dentro do prazo. [risos]

O que é feminismo? Você é feminista?

Feminismo é apenas outra palavra para designar igualdade, a ideia de que homens e mulheres devem ter os mesmos direitos. E ainda não chegamos lá! As mulheres estão atrás em muitos aspectos: não recebem a mesma remuneração que os homens, não estão representadas em instituições públicas, em chefias ou em conselhos de empresas. E ainda enfrentam violência e discriminação. Feminismo é a luta por igualdade de gênero. Dito isso: sim, sou feminista.

Quais os custos de se negligenciar a educação de meninas?

Ignorar a educação de meninas implica grandes perdas para a sociedade e a economia de um país. As meninas, sozinhas, enfrentam mais desafios para obter educação, tais como casamento precoce, violência e pobreza. Prover educação para elas, portanto, não só protege seus direitos humanos e permite que sigam seus sonhos como ainda promove o crescimento da economia porque agrega recursos a ela.

Qual conselho daria para jovens ativistas pela educação?

Que acreditem no poder de suas vozes. Que não esperem que outros falem por elas. Que levantem suas vozes e falem por si, exigindo que seus governos garantam recursos suficientes para uma educação segura e de qualidade. Que elas saibam que o poder está com elas e que nunca se é jovem demais para mudar o mundo.

Sobre a Entrevista, responda:

09 - Quem é o entrevistado (a)? _____

10 - Onde foi publicada/divulgada? _____

11 - (D6³²) O texto da entrevista 02 trata, PRINCIPALMENTE,

i) Da vida pessoal da paquistanesa Malala.

j) Do atentado que Malala sofreu no Taleban, quando ia para a escola, aos 15 anos de idade.

k) Do debate que Malala participou em São Paulo, sobre educação em julho de 2018.

l) Sobre a importância da educação para meninas.

³² (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 6 – Identificar o tema de um texto.

- (D4³³) No texto da entrevista 02, Malala afirma: “[...] **que educação era mais do que ler e escrever: era poder, era emancipação.**” Isso quer dizer que

i) A educação torna o ser humano mais orgulhoso.

j) A educação possibilita ao ser humano mais poderoso e individual.

k) Através da educação o ser humano se torna consciente do seu papel na sociedade, dos seus direitos e das possibilidades de se desenvolver.

l) Através da educação o ser humano tem poder para atuar na sociedade independentemente das outras pessoas.

05 - (D12³⁴) De modo geral, a FINALIDADE do texto da entrevista lida é:

a) Apresentar dados estatísticos sobre o assunto nela tratado.

b) Divulgar materiais de leitura sobre o assunto abordado.

c) Informar o leitor sobre o assunto nela tratado.

d) Divertir o leitor.

³³ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 4 – Inferir uma informação implícita no texto.

³⁴ (Prova Brasil) Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na compreensão do Texto: Descritor 12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

APÊNDICE J

“Os voluntários fazem bem para si ao fazer bem para o outro”

Em entrevista³⁵ a ÉPOCA, psicólogo da Universidade de Minnesota diz que há motivações egoístas e filantrópicas por trás de toda boa ação

MARIANA QUEIROZ BARBOZA

10/08/2017 - 17h37 - Atualizado 11/08/2017 17h46



O psicólogo americano Mark Snyder, estudioso do voluntariado e do altruísmo (Foto: Divulgação/University of Minnesota)

Professor e pesquisador do Centro de Estudos do Indivíduo e da Sociedade, da Universidade de Minnesota, nos Estados Unidos, o psicólogo americano Mark Snyder se dedica a entender as motivações por trás do voluntariado e do altruísmo há mais de 20 anos. [...]

ÉPOCA – O que move os voluntários? A maioria das pessoas precisa esperar que algo de ruim aconteça para que elas decidam se dedicar a alguma causa?

Mark Snyder – Há muitos caminhos que levam ao voluntariado. Para algumas pessoas, é uma preocupação por uma causa que tenha tocado suas vidas, como uma doença na família. Para outras, é uma preocupação com um assunto que afeta suas comunidades, como a pobreza, ou a sociedade como um todo, como o meio ambiente. Em todos os casos, os voluntários buscam fazer o bem para melhorar a vida dos outros, para trabalhar por um objetivo comum e para fazer do mundo um lugar melhor. Mas, além do desejo de fazer a diferença e se sentir útil, os voluntários também são motivados por preocupações pessoais, que vão desde fazer novos amigos até aumentar a autoestima ou avançar na carreira. Então, o ato de voluntariar-se reflete a união de motivações para fazer bem aos outros e a si mesmo.

³⁵ Entrevista publicada em 10/08/2017, pela Revista Época e disponibilizada para acesso na íntegra em: <https://epoca.globo.com/brasil/noticia/2017/08/os-voluntarios-fazem-bem-para-si-ao-fazer-bem-para-o-outro.html>

ÉPOCA – Os voluntários trabalham para ter algo em troca ou são motivados pelo sentimento de puro altruísmo?

Snyder – Embora seja fácil colocar a questão em termos de “um ou outro” – altruísmo de um lado, egoísmo de outro –, o fato é que é uma mistura de ambos. As pesquisas mostram que, para muitos voluntários, inclusive aqueles que se dedicam por longos períodos de tempo, as duas preocupações estão intimamente ligadas. Ou seja, eles fazem bem para si ao fazer bem para o outro.

ÉPOCA – Quais são os principais benefícios do voluntariado, do ponto de vista da psicologia?

Snyder – Há uma variedade de benefícios proporcionados pelo trabalho voluntário, e isso inclui impulsos na autoestima, na valorização de si mesmo, na aquisição de novas habilidades, novos amigos, melhor bem-estar psicológico e ainda melhor saúde física e uma vida mais longa.

ÉPOCA – Nos últimos 20 anos, mudou a forma como as pessoas se dedicam ao voluntariado? Como o tema será tratado no futuro?

Snyder – Recentemente tem ocorrido uma expansão nas formas pelas quais as pessoas podem e se voluntariam. Cada vez mais, grandes organizações formalmente estruturadas recebem apoio de pequenos grupos informais de base, como vizinhos que se ajudam mutuamente. Além disso, num mundo de mídias sociais, muitos voluntários passaram para a internet e ajudam outras pessoas on-line, por exemplo, fornecendo informações em enciclopédias on-line e em sites de perguntas e respostas.

Sobre a Entrevista, responda:

- 13 - Quem é o entrevistado (a)? _____
14 - Onde foi publicada/divulgada? _____

15 - (D6³⁶) O texto da entrevista 03 trata, PRINCIPALMENTE,

- m) Das motivações que levam as pessoas a praticarem o voluntariado.
n) De como começar um trabalho voluntário.
o) Das instituições que desenvolvem o trabalho voluntariado.
p) Da necessidade de cada pessoa desenvolver um trabalho voluntário.

16 - (D4³⁷) O texto da entrevista 03 afirma: “[...] eles [os voluntariados] fazem bem para si ao fazer bem para o outro.” Isso quer dizer que

- m) O trabalho voluntário somente beneficia a pessoa que o pratica.
n) O trabalho voluntário só beneficia a pessoa que o recebe.
o) Enquanto praticam ações que ajudam outras pessoas, os voluntariados também estão se beneficiando com elas.
p) Os voluntariados ao praticarem ações que ajudam outras pessoas, recebem pagamento por elas.

³⁶ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 6 – Identificar o tema de um texto.

³⁷ (Prova Brasil) Tópico I. Procedimentos de Leitura: Descritor 4 – Inferir uma informação implícita no texto.

05 - (D12³⁸) De modo geral, a FINALIDADE do texto da entrevista lida é:

- a) Apresentar dados estatísticos sobre o assunto nela tratado.
- b) Divulgar materiais de leitura sobre o assunto abordado.
- c) Informar o leitor sobre o assunto nela tratado.
- d) Divertir o leitor.

³⁸ (Prova Brasil) Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou Enunciador na compreensão do Texto: Descritor 12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

APÊNDICE K

'Pretendo dar orgulho para todos', diz Miss Brasil sobre preparação para o Miss Universo

Por Metro Belo Horizonte

Terça, 12 março 2019, às 11:01

William Volcov/Brazil Photo Press/Folhapress



Eleita Miss Brasil Be Emotion no último sábado, a jornalista mineira Júlia Horta, de 24 anos, falou ao **Metro Jornal**³⁹ sobre a preparação para o Miss Universo, responsabilidade de representar o país e empoderamento feminino.

Como você se sente ao ser eleita a mais bela do Brasil?

Eu estou extremamente realizada, porque passa um filme na minha cabeça. De tudo que eu fiz, o tanto que me dediquei, os “nãos” que eu já recebi, os momentos desafiadores, então é uma conquista gigantesca pra mim. Isso foi fruto de muito trabalho.

Quais as suas expectativas para o Miss Universo?

Acredito que ser confiante é uma das características que mais ajudam na hora de participar de um concurso desses, porque beleza todas têm, então você tem que se destacar por algum motivo. Quero estudar bastante, treinar o inglês, melhorar a oratória, a passarela, e quero continuar sendo eu mesma. Acho que esse foi o meu diferencial.

Falando em preparação, o que deve mudar agora?

Tem uma equipe muito grande por trás que vai me apoiar nisso. Nutrólogo, professor de passarela, professor de inglês, coach. Tem muita gente envolvida mesmo. Serão basicamente

³⁹ Entrevista realizada em 12/03/2019, publicada pelo Portal Metro Jornal e está disponível em: <https://www.metrojornal.com.br/entretenimento/2019/03/12/miss-brasil-julia-horta-entrevista.html>

as coisas que eu já fazia, só que agora com mais intensidade, porque eu vou viver para isso. A preparação será feita em São Paulo.

APÊNDICE L

CONSTRUÇÃO DA PAUTA DA ENTREVISTA	
Quem vamos entrevistar?	
O que queremos saber?	
Por quê/ Para que abordar esse tema?	
Para quem se destinará essa entrevista?	
Onde será realizada a entrevista?	
Quem será o entrevistador?	
Quem será o fotógrafo?	
Quem será o cinegrafista?	
Quantas perguntas elaborar?	
Até quantas perguntas utilizar?	
Onde e como a entrevista será publicada e/ou disponibilizada?	

APÊNDICE M

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA	
01	
02	
03	
04	
05	
06	
07	
08	
09	
10	

➤ Recomendações para elaboração das perguntas do roteiro

- a) Para obter mais informações do entrevistado, é recomendável utilizar questões abertas (começadas com Por quê, O quê, Como, Onde e Quando;
- b) O roteiro das perguntas da entrevista é um texto escrito e a sua produção deve observar a escrita formal, tendo atenção com a ortografia das suas palavras;
- c) Ter atenção com as escolhas lexicais, pois é importante que elas tenham relação com o tema da entrevista e para alcançar os efeitos de sentido esperados;
- d) Mesmo com a elaboração do roteiro, é comum que durante a entrevista, a resposta do entrevistado possa proporcionar a elaboração de uma pergunta que não conste no roteiro;
- e) As perguntas devem ser claras para que o entrevistado responda o que realmente queremos saber;
- f) Deverão ser elaboradas até dez perguntas para o roteiro; sendo que serão gravadas até cinco e utilizadas três para a entrevista escrita.

APÊNDICE N



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

CONVITE, TERMO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Prezada Senhora Genivalda Borges Santos de Jesus,

A sua filha, TATIANE BORGES, está sendo convidada para participar da pesquisa: “*O gênero entrevista a favor da formação leitora no ensino fundamental II*”, sob a responsabilidade da Profa. Dra. Taysa Mercia dos Santos Souza Damaceno, da Universidade Federal de Sergipe – UFS, Unidade São Cristóvão, e desenvolvida pela professora Adriana Edvirges de Santana Bittencourt.

Nessa pesquisa, pretendemos analisar se o trabalho pedagógico com o gênero entrevista pode contribuir efetivamente para o desenvolvimento de habilidades leitoras em alunos do ensino fundamental II.

A participação da sua filha consistirá em ceder uma entrevista para os alunos do 9.º ano, da Escola Municipal Manoel Barreto Guimarães, em razão de ter sido eleita a Rainha do Milho de Paripiranga 2019.

A entrevista será filmada pelos alunos e acompanhada pela professora. A sua publicação se dará nas versões em vídeo e escrita, através das redes sociais oficiais do município. Poderá ainda ser compartilhada pelos alunos e pela entrevistada.

A entrevistada não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

A data, local e hora para a realização da entrevista, serão definidos mediante a assinatura desse termo.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, a senhora poderá entrar em contato com a professora Adriana Edvirges de Santana Bittencourt, pelo e-mail: adrianaedvirgesbittencourt@gmail.com.

Assim, se a senhora autorizar a participação de seu filho na pesquisa, solicitamos a gentileza de preencher e assinar o seguinte:

Eu, GENIVALDA BORGES SANTOS DE JESUS, responsável por TATIANE BORGES, concordo e autorizo a sua participação como entrevistada da entrevista videografada, fruto do trabalho “*O gênero entrevista a favor da formação leitora no ensino fundamental II*”, bem como veicular sua imagem e voz em qualquer meio de comunicação para fins didáticos e de divulgação. Declaro estar suficientemente esclarecida sobre a pesquisa. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações, assim como modificar esta decisão de autorizar a participação se assim o desejar, sem prejuízo a mim ou a meu filho. Declaro, também, que recebi uma via deste Termo de Consentimento.

Paripiranga, 27 de novembro de 2019.

Genivalda Borges Santos de Jesus
Responsável da menor

Adriana Edvirges de Santana Bittencourt
Professora responsável pelo projeto

APÊNDICE O

Entrevista com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019 Tatiane Borges

“Se uma pessoa falar que você não é capaz, você dá a volta por cima e mostra que é capaz”, diz Rainha do Milho de Paripiranga 2019”

Por alunos do 9.º Ano – Escola Municipal Manoel Barreto Guimarães– Paripiranga/BA



A Estudante Tatiane Borges, 16 anos, foi escolhida a Rainha do Milho 2019

O Concurso da Rainha do Milho, edição 2019, aconteceu no dia 22/11, dentro da programação da Festa do Milho de Paripiranga que também reuniu manifestações culturais, religiosas e exposições de agronegócio.

A estudante que ficou em 2.º lugar na edição 2018, se sentiu muito realizada por ter ganhado o título esse ano.



A Rainha do Milho 2019, Tatiane Borges recebeu sua coroa e sua faixa

Bonita e simpática, Tatiane Borges tem 16 anos e está cursando o 1.º ano do ensino médio. É muito indecisa em relação a qual profissão seguir, mas afirma que se interessa por “ossos”.

Como você se sentiu ao ser escolhida a Rainha do Milho 2019?

Tatiane Borges: Eu me senti muito realizada, até porque eu participei o ano passado e fiquei em segundo lugar. Eu não esperava o título de Rainha do Milho, mas eu me sinto muito grata pelo apoio do Colégio Estadual Roberto Santos, pela confiança dos jurados que também é muito importante. Enfim, é uma sensação diferente. É um título diferente!

Você pensa em fazer uma faculdade? Qual?

Tatiane Borges: Penso. *(risos)*. Eu sou uma pessoa que muda de opinião muito rápido. Primeiro, eu queria ser juíza, depois, eu queria ser advogada, mas hoje, eu penso muito em cursar odontologia ou fisioterapia, cursos relacionados com “ossos”. *(risos)*

Que dica você daria a outras meninas que também participam de concursos de beleza?

Tatiane Borges: A primeira dica é que, quando você decidir participar de alguma coisa relacionada à beleza, precisa ter consciência de que receberá muitas críticas, por exemplo, se uma pessoa falar que você não é capaz, você dá a volta por cima e mostra que é capaz. Ser Rainha do Milho é um título muito grande para mim e durante esse percurso eu escutei várias coisas como: “você não vai conseguir”, “você não tem beleza para isso”. Enfim, o conselho que eu sempre dou é esse: persistência e confiança em você mesma. E vai dar tudo certo!

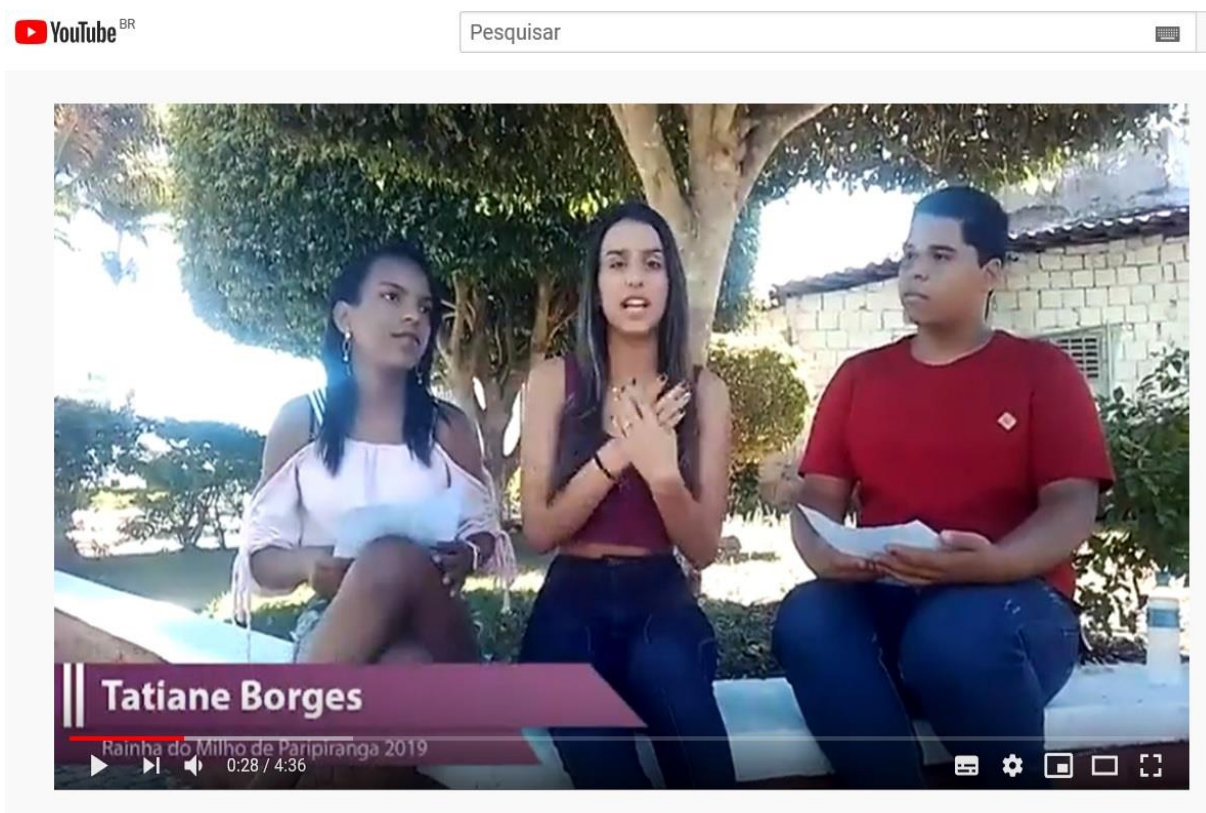


Tatiane Borges, 16 anos, Rainha do Milho 2019 de Paripiranga/BA

Entrevista realizada com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019, Tatiane Borges em 25/11/2019, pelos alunos do 9.º ano, da Escola Municipal Antônio Bráulio de Carvalho, na disciplina Língua Portuguesa, pelo projeto de Intervenção Pedagógica "O Gênero Entrevista a Favor da Formação Leitora no Ensino Fundamental II, da prof.ª Adriana Bittencourt. Entrevistadores: Taislaine e Adson; Cinegrafista/Fotógrafo: Carlos Manoel; Editores de texto: Mateus, Danilo, Thálita, Daniel, Ray e Edjúnior; Colaboradores: Professores Ronye Márcio e Flávia Menezes.

APÊNDICE P

➤ Suportes de publicação da entrevista produzida pelos alunos



Entrevista disponível no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=8J6otgM29-c&feature=youtu.be>

Entrevista com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019 Tatiane Borges

"Se uma pessoa falar que você não é capaz, você dá a volta por cima e mostra que é capaz", diz rainha do milho de paripiranga 2019"

Por alunos do 9.º Ano - Escola Municipal Antônio Bráulio de Carvalho - Paripiranga/BA



A Estudante Tatiane Borges, 16 anos, foi escolhida a Rainha do Milho 2019

O Concurso da Rainha do Milho, edição 2019, aconteceu no dia 22/11, dentro da programação da Festa do Milho de Paripiranga que também reuniu manifestações culturais, religiosas e exposições de agronegócio.

A estudante que ficou em 2.º lugar na edição 2018, se sentiu muito realizada por ter ganhado o título esse ano.



A nova Rainha do Milho recebe sua coroa e sua Taça

Bonita e simpática, Tatiane Borges tem 16 anos e está cursando o 1.º ano do ensino médio. É muito indecisa em relação a qual profissão seguir, mas afirma que se interessa por "ossos".

Como você se sentiu ao ser escolhida a Rainha do Milho 2019?

Tatiane Borges: Eu me senti muito realizada, até porque eu participei o ano passado e fiquei em segundo lugar. Eu não esperava o título de Rainha do Milho, mas eu me sinto muito grata pelo apoio do Colégio Estadual Roberto Santos, pela confiança dos jurados que também é muito importante. Enfim, é uma sensação diferente. É um título diferente!

Você pensa em fazer uma faculdade? Qual?

Tatiane Borges: Penso. (risos) Eu sou uma pessoa que muda de opinião muito rápido. Primeiro, eu queria ser juíza, depois, eu queria ser advogada, mas hoje, eu penso muito em cursar odontologia ou fisioterapia, cursos relacionados com "ossos". (risos)...

Que dica você daria a outras meninas que também participam de concursos de beleza?

Tatiane Borges: A primeira dica é que, quando você decidir participar de alguma coisa relacionada à beleza, precisa ter consciência de que receberá muitas críticas, por exemplo, se uma pessoa falar que você não é capaz, você dá a volta por cima e mostra que é capaz. Ser Rainha do Milho é um título muito grande para mim e durante esse percurso eu escutei várias coisas como: "Você não vai conseguir", "você não tem beleza para isso". Enfim, o conselho que eu sempre dou é esse: persistência e confiança em você mesma. E vai dar tudo certo!



Tatiane Borges, 16 anos, Rainha do Milho 2019 de Paripiranga/BA

Entrevista realizada com a Rainha do Milho de Paripiranga 2019, Tatiane Borges em 25/11/2019, pelos alunos do 9.º ano, da Escola Municipal Antônio Bráulio de Carvalho, na disciplina Língua Portuguesa, pelo projeto de Intervenção Pedagógica "O Gênero Entrevista à Serviço da Formação Leitora no Ensino Fundamental II, da prof.ª Adriana Bittencourt. Entrevistadores: Taisiane e Adnan. Cinegrafista/Fotógrafo: Carlos Manoel. Editores de texto: Mateus, Danilo, Thálica, Daniel, Ray e Edjúnior. Colaboradores: Professores Ronye Márcio e Flávia Menezes.



Prefeitura de Paripiranga

· 19 de dezembro de 2019 · Editado ·



Prefeitura de Paripiranga

Curtir esta página · 19 de dezembro de 2019 ·

Editado ·

Entrevista pode ser acessada através do endereço eletrônico:
<https://www.facebook.com/prefsdeparipiranga/photos/pcb.1437223136435885/1437223003102565/?type=3&theater>