

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFLETRAS**

ORLANDO DIAS SALES

PODCAST NA ESCOLA: ORALIDADE, ESCRITA, EXERCÍCIO DA CIDADANIA

SÃO PAULO 2024

ORLANDO DIAS SALES

PODCAST NA ESCOLA: ORALIDADE, ESCRITA, EXERCÍCIO DA CIDADANIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFLETRAS, vinculado ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Norma Seltzer Goldstein.

**SÃO PAULO
2024**

Nome: SALES, Orlando Dias

Título: Podast na escola: oralidade, escrita, exercício da cidadania.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFLETRAS, vinculado ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestre em Letras.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof.º Dr.º _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof.ª Dr.ª _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof.ª Dr.ª _____

Instituição _____

Julgamento _____

Prof.ª Dr.ª _____

Instituição _____

Julgamento _____



FFLCH FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO



São Paulo, ___/___/___.

Ilma. Senhora

Presidente da Comissão de Pós-Graduação

Tendo o (a) aluno (a) cumprido todas as exigências regimentais do curso de pós-graduação, encaminho à Comissão de Pós-Graduação os exemplares do trabalho abaixo discriminado, solicitando que sejam tomadas as providências para o depósito e aprovação da banca examinadora, conforme sugestão em anexo.

Aluno (a) ORLANDO DIAS SALES Código USP13738205

Orientador (a) Prof (a) Dr. (a) NORMA SELTZER GOLDSTEIN Curso: ME [X] DO []

Programa: PROFLETRAS USP

Título do Trabalho em português (obrigatório, idêntico à capa do trabalho) Podcast na escola: orlaidade, escrita, exercício de cidadania

Título do Trabalho em inglês Podcasts at school: orallity, writing, exercising citizenship

Professor (a) orientador (a)

Contatos do Orientador (a)	Contatos do aluno (a)
E-mails: ngolds@uol.com.br ngolds@usp.br	E-mails: oriandosales@usp.br proforlandodiasales@gmail.com
Telefone (s): [11] 5031-6042 [11] 99101-1696	Telefone: (13) 991480314

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S163p Sales , Orlando Dias
PODCAST NA ESCOLA: ORALIDADE, ESCRITA, EXERCÍCIO
DA CIDADANIA / Orlando Dias Sales ; orientador Norma
Seltzer Goldstein - São Paulo, 2024.
124 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas.
Área de concentração: Mestrado Profissional em Letras
em Rede Nacional.

1. oralização . 2. letramento . 3. podcast. 4.
entrevista . I. Goldstein , Norma Seltzer , orient.
II. Título.

À minha respeitada orientadora, Professora Doutora Norma Goldstein, expresso gratidão não apenas por sua excelência acadêmica, mas também por sua amizade e orientação sábia. Agradeço pela paciência, correções precisas, e pelo afeto e companheirismo que marcaram nossa jornada na pesquisa. Este encontro, inspirado pelos versos de Milton Nascimento, será guardado com carinho "debaixo de sete chaves, dentro do coração".

AGRADECIMENTOS

Gostaria de fazer alguns agradecimentos.

Em primeiro lugar, minha profunda gratidão aos alicerces da minha formação humana, meus pais Cícero Sales e Maria de Lourdes Dias, verdadeiros heróis que superaram as adversidades enfrentadas pelos menos favorecidos no país da desigualdade. Ambos nordestinos, proporcionaram-me a oportunidade de acesso ao que lhes foi negado: o direito à educação. Caberia a eles, em homenagem ao povo nordestino, essa dedicatória pela frase lapidar de Euclides da Cunha: "*O sertanejo é, antes de tudo, um forte.*"

A meu filho Lucas Sales que, no exercício da paternidade, me ensina a ser uma pessoa melhor. À minha irmã Iolanda, com quem compartilho desafios e histórias de vida. A meus sobrinhos, Vitor Sales e Elisa Sales, a quem posso, em alguma medida, inspirar como referencial de vida, promovendo neles a crença na educação como caminho de dignidade. A vocês, Lucas, Iolanda, Vitor e Elisa, deixo a mensagem de Paulo Freire: "*Eu gostaria de ser lembrado como um sujeito que amou profundamente o mundo e as pessoas, os animais, as árvores, as águas, a vida.*"

À Profa. Dra. Sílvia Coneglian, do PROFLETRAS-UFSC, motivação para meu ingresso no PROFLETRAS-USP. À amiga Profa. Dra. Zulmira, inspiradora de minha participação na pesquisa acadêmica. Ao amigo Prof. Valter Batista, cujas conversas expandiram meu pensamento crítico. À Profa. Luciana Saliture, diretora da escola onde trabalho, pelo apoio sensível e pelo reconhecimento à importância da pesquisa, possibilitando-me ajustar o horário das aulas, a fim de cursar a pós-graduação. Aos meus colegas docentes, expresso minha gratidão, especialmente àqueles que transformam a educação em pontes, facilitando assim que os alunos mais desfavorecidos alcancem a dignidade de uma vida socialmente mais inclusiva, mais justa. A esses colegas de profissão, saúdo com as palavras de Rubem Alves: "*A este processo mágico pelo qual a palavra desperta os mundos adormecidos se dá o nome educação. Educadores são todos aqueles que têm esse poder.*"

Agradeço ainda à comunidade ribeirinha da Serra do Guararu, representada pelo Sr. Sidney Bibiano, conhecido como “Seu” Bibiano. Bibiano exerce papel crucial como representante das comunidades tradicionais e ribeirinhas no Conselho Municipal de Guarujá. Colaborou de modo prestativo e paciente com esta pesquisa, ilustrando sua luta pelos direitos da comunidade caiçara na região.

Aos meus alunos, verdadeiras inspirações desta pesquisa. Cada elemento deste trabalho ganha significado graças a eles. Expresso minha profunda gratidão a quem devo meu compromisso com a luta por uma educação pública inclusiva e de qualidade.

À minha amada companheira, Profa. Renata Santos, estrela guia da minha jornada acadêmica. Sua compreensão e apoio, inabaláveis em cada passo, foram o alicerce essencial para minha estabilidade mental. Agradeço eternamente, pois sua presença iluminou os caminhos deste percurso acadêmico, tornando-o mais significativo e pleno.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio essencial concedido por meio da bolsa de estudos.

Aos professores do Profletras-USP, agradeço por compreenderem as dificuldades de cursarmos o programa enquanto trabalhávamos. Uma menção especial à Profa. Dra. Ana Elvira, atenciosa com todos, socorrendo-me nas muitas dúvidas que me inquietaram durante o processo.

Aos colegas de turma, em especial às da Baixada Santista, Rochele Aragão e Patrícia Eschevani, agradeço pela companhia nas cansativas viagens para a USP, durante as quais compartilhamos não apenas o cansaço, mas também a máxima freiriana de "esperançar". Um caloroso abraço à Patrícia. É intrigante como os rumos da vida nos fizeram morar na mesma cidade, proporcionando-nos que nos conhecêssemos justamente durante essa "travessia", à maneira roseana: "*O real não está no início nem no fim, ele se mostra para a gente é no meio da travessia*". Obrigado, Patrícia!

Aos amigos e familiares que, mesmo durante meu isolamento nos últimos anos devido aos estudos, estiveram presentes com palavras de conforto e visitas espontâneas. Agradeço especialmente a Carlos Augusto e Roberto Dias, pela significativa contribuição e amizade.

RESUMO

O ensino de língua materna, por parte da escola, tem deixado de lado os contextos de letramento no uso oral da língua, passando ao segundo plano a responsabilidade de promover o ensino desta modalidade, já que, no cotidiano dos alunos, a língua oral é mais usual que a escrita (MARCUSCHI, 2010). Propomos, por meio do suporte digital podcast, auxiliar alunos do 7º ano na construção de entrevistas, contribuindo para desenvolver a aprendizagem da modalidade oral, sem desconsiderar a atenção à escrita. O ponto de partida é a elaboração escrita de um roteiro que, quando oralizado, torna-se suporte para a condução de programa radiofônico com um entrevistado, estabelecendo a interação entre ele e os ouvintes. O entrevistado convidado não faz uso de suporte escrito, mas apenas da fala espontânea. Já o aluno entrevistador apresenta suas questões elaboradas previamente. Esse imbricamento de modalidades da linguagem promoveu oportunidade para a observação da relação entre escrita, oralização e fala espontânea. A pesquisa, de caráter qualitativo, teve algumas etapas: i) o contato com o gênero entrevista; ii) a elaboração escrita do roteiro de questões pelo entrevistador; iii) a transposição do roteiro escrito para o diálogo oral com a pessoa entrevistada, no momento da apresentação do podcast.

Em seguida, foram avaliadas a evolução da leitura e da escrita do aluno em uma situação de uso da língua (entrevista), com algumas marcas da fala espontânea, inevitáveis, mesmo acompanhada por suporte escrito. O recurso foi o aparelho celular, por meio de gravador de voz. Os áudios que compõem o programa, sonoplastias e entrevistas, foram editados posteriormente. A meta foi a construção de programas compartilhados em rede social, uma fanpage no Facebook, elaborada pela turma, podendo ser prestigiada pela comunidade escolar e seus familiares.

Palavras-Chave: oralização; letramento; podcast; entrevista.

ABSTRACT

The teaching of mother tongue by schools has neglected the contexts of literacy in the oral use of language, leaving the responsibility of promoting the teaching of this modality in the background, since, in the daily lives of students, oral language is more common than written language (MARCUSCHI, 2010). We propose, through the digital medium of podcasts, to help 7th grade students construct interviews, helping to develop learning of the oral modality, without neglecting attention to writing. The starting point is the written preparation of a script which, when oralized, becomes the support for conducting a radio show with an interviewee, establishing interaction between the interviewee and the listeners. The guest interviewee does not use written support, but only spontaneous speech. The student interviewer presents his previously prepared questions. This interweaving of language modalities provided an opportunity to observe the relationship between writing, oralization and spontaneous speech. The qualitative research had a number of stages: i) contact with the interview genre; ii) the interviewer writing the script of questions; iii) the transposition of the written script into oral dialog with the interviewee, at the podcast presentation.

We then assessed the student's reading and writing progress in a language use situation (interview), with some inevitable traces of spontaneous speech, even when accompanied by written support. The resource was a cell phone, using a voice recorder. The audios that make up the program, sound design and interviews, were edited later. The goal was to create programs that could be shared on a social network, a Facebook fanpage, created by the class, and which could be viewed by the school community and their families.

Keywords: oralization; literacy; podcast; interview.

Porque se chamava moço
Também se chamava estrada
Viagem de ventania
Porque se chamavam homens
Também se chamavam sonhos
E sonhos não envelhecem

Milton Nascimento

ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01	Índice Pluviométrico da região	27
FIGURA 02 a 05	Portinho dos “Escravos”	30
FIGURA 06 a 07	Ermida do Guaibê	31
FIGURA 08	Lagoa natural em comunidade tradicional	31
FIGURA 09	Escola da Comunidade Tradicional	31
FIGURA 10	Base da Polícia Militar	31
FIGURA 11	Diretora na abertura do festival de dança	53
FIGURA 12 a 15	Estudantes se apresentando no festival de dança	53
FIGURA 16	Entrevista com a Profa. de Arte	54
FIGURA 17	Entrevista com o Presidente do CMJ	54
FIGURA 18	Gráfico entre o consumo de rádio e podcast	59
FIGURA 19	Gráfico de consumo de conteúdo em podcast	59
FIGURA 20	Gráfico sobre tempo ideal de episódios em podcast	60
FIGURA 21	Mídias usadas para se ouvir podcast	60
FIGURA 22	Época da chegada do podcast	61
FIGURA 23	Principais temas abordados em produções	61
FIGURA 24	Faixa etária dos ouvintes de podcast	62
FIGURA 25	Escolaridade dos ouvintes de podcast	63
FIGURA 26	Renda, etnia, região dos ouvintes de podcast	63
FIGURA 27	Faixa etária dos alunos da pesquisa	65
FIGURA 28	Contato com gêneros orais na trajetória escolar	66
FIGURA 29	Meios de contato dos alunos com entrevistas	66
FIGURA 30	Frequência de estudo de entrevista oral	66
FIGURA 31	Avatar do programa Perequê – Podcast	84
FIGURA 32	Logo de apresentação da página do programa	84
FIGURA 33	Perfil da apresentação da 1ª entrevista virtual	85
FIGURA 34	Perfil da apresentação da 2ª entrevista virtual	85
FIGURA 35	Entrevista com historiador da região	98
FIGURA 36	Entrevista com morador da comunidade ribeirinha	109
FIGURA 37,38	Alunos em produção da atividade	121

LISTA DE QUADROS E TABELAS

TABELA 01	Visão Geral dos Dados Entrevistados	67
TABELA 02	Intergenericidade e heterogeneidade	72
TABELA 03	Marcadores coloquiais	77
TABELA 04	S.D. de Dolz e Schneuwly	79
TABELA 05	S.D. do trabalho realizado em sala de aula	80
TABELA 06	Descrição das etapas da S.D. realizadas em aula	81

SIGLAS

APA – Área de Proteção Ambiental.

ABPod – Associação Brasileira de Podcast.

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CMJ – Conselho Municipal da Juventude

CONDEPHAAT - Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico

DPHAN - Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.

EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária.

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico Nacional.

IBPC - Instituto Brasileiro do Patrimônio Cultural

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PMG – Prefeitura Municipal de Guarujá.

PM – Plano de Manejo.

PP – Perequê – Podcast.

PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico.

SAPB - Sociedade Amigos da Prainha Branca.

SD – Sequência Didática.

USP – Universidade de São Paulo

UE – Unidade Escolar.

Sumário

QUEM É O PESQUISADOR	17
INTRODUÇÃO.....	20
CAPÍTULO 01- CONSTRUINDO PONTES: PAPEL DO CONTEXTO NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL	26
1.1 A porção ribeirinha.....	28
1.2 Entrelaçando vozes: a participação comunitária no gênero entrevista em podcast.....	32
CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO	34
2.1 Vozes múltiplas: a entrevista em podcast pela ótica Bakhtiniana. 35	
2.1.a – Reflexões sobre o estilo nas entrevistas	38
2.1.b - Comentário sobre a polifonia nas entrevistas.....	43
2.1.c- Heteroglossia na prática: diversidade cultural nas entrevistas . 45	
2.1.d - Natureza dialógica da entrevista escolar: reflexões sobre dialogismo e ideologia	46
2.2- Língua e Letramento: A visão de Magda Soares	48
2.3- Proposta de multiletramentos de Roxane Rojo.	51
2.3. a – Do rádio ao Podcast: mídias que transformaram a comunicação oral.....	55
2.3.b – Alguns dados curiosos sobre o podcast no Brasil.....	58
2.3. b- Uma lacuna reconhecida: atividade oral na escola	64
2.4- Gêneros Textuais: a perspectiva marcuschiana.....	69
2.4.a- Ensino do gênero entrevista: relação entre fala e escrita.	74
CAPÍTULO 03- DESCRIÇÃO METODOLÓGICA - SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES	79
CAPÍTULO 04 – DA ESCOLA PARA A COMUNIDADE: A FANPAGE COMO VEÍCULO DE COMUNICAÇÃO DAS ENTREVISTAS	84
CAPÍTULO 05 – TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS	86

5.1- Alunos entrevistam alunos – conheçam nosso colega atleta.....	88
5.1.a - Análise da primeira entrevista.....	89
5.2. – Fase Temática: Entrevista com a Professora de Arte.	93
5.2.a - Análise da entrevista dois.....	96
5.3.a- Análise da entrevista três	105
5.4. a - A análise da entrevista quatro.....	116
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	123

QUEM É O PESQUISADOR

Nasci em Guarujá, litoral de São Paulo, como dito nos agradecimentos, numa família de migrantes nordestinos. Compartilhei infância e adolescência com minha irmã Iolanda. Nossos pais dedicavam-se a trabalhos em residências de condomínios e vendas ambulantes na praia. Desde onze anos, auxiliava nessas vendas em feriados e temporadas de verão. Não pretendo glorificar o trabalho infantil, no entanto, na realidade, no início da década de 90, a contribuição não era uma escolha, mas uma necessidade. Cresci imerso no ambiente praiano, explorando o lazer na areia e no mar e desenvolvi o gosto por diversos esportes.

Apesar da negação do acesso à educação formal enfrentada por meus pais, eles sempre apoiaram, da melhor forma possível, minha irmã e eu, a fim de que não fôssemos prejudicados academicamente nas escolas públicas que frequentamos. Cursamos na escola estadual o ensino fundamental I, e na escola municipal o ensino fundamental II, retornando à escola estadual para o ensino médio.

Durante o fundamental II, na escola em que estudei, destaco meu primeiro contato significativo com a literatura por meio da “prova do livro”: leituras obrigatórias da série *Vaga-Lume*. Essa imposição, apesar de contraditória, despertou em mim o gosto pela leitura literária, paixão que perdura até os dias atuais.

No cenário da época, a perspectiva de acesso ao ensino superior não integrava os planos de minha família, uma vez que estava, em geral, associada a ideia de ser privilégio de classes sociais financeiramente privilegiadas. No entanto, uma oportunidade singular surgiu na forma de uma instituição filantrópica situada em Guarujá: a Faculdade de Ciências e Letras Don Domênico. Diante da minha forte afinidade com a literatura, optei por ingressar no curso de Letras, contando também com o estímulo de um grande amigo, Elias André, a quem manifesto meu reconhecimento. Para custear meus estudos à noite, trabalhava de dia em uma loja de materiais de construção, além de continuar auxiliando meu pai nas vendas da praia nos fins de semana e feriados.

Formado, iniciei a carreira lecionando como substituto na rede estadual de São Paulo, até ser aprovado no primeiro concurso em 2006, ano significativo, marcado também pelo nascimento de meu filho e pelo início de uma carreira no magistério. Em 2013, após aprovação em outro concurso público, transitei da rede estadual para a municipal de minha cidade, onde permaneço até hoje.

Minha evolução acadêmica sempre foi um objetivo, adiado por um tempo, devido às exigências do trabalho. Lecionando em dois ou até três turnos, por alguns anos, enfrentei a ausência de programas públicos de pós-graduação em *stricto sensu* em letras na região. Foi durante o período da pandemia que, ao pesquisar a possibilidade de mestrado, descobri o programa PROFLETRAS. Decidi me inscrever como aluno especial na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e concluí, em 2021, a disciplina: “Fonética e fonologia” no primeiro semestre; e no 2º semestre, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), cursei a disciplina “Gramática, variação e ensino”. Impulsionado pela experiência positiva, candidatei-me a uma vaga no mesmo programa, em 2022, na Universidade de São Paulo, a mais próxima de minha cidade. Aprovado, pude contar com o aproveitamento das disciplinas cursadas como aluno especial, delas obtendo dispensa, o que facilitou conciliar o curso com meu horário de trabalho na unidade escolar.

Apesar das adversidades, o único e essencial apoio recebido no âmbito profissional, decorreu da compreensão da diretora da unidade, sensível à minha situação, que me auxiliou na organização da grade horária. A Secretaria da Educação, por sua vez, negou repetidamente minhas solicitações de flexibilização para conciliar o programa com as obrigações escolares, as quais tinham respaldo legal, desde que facultada a decisão do órgão – o que não ocorreu. Manter a saúde mental durante esse período tornou-se um desafio e um imenso esforço.

Toda essa dificuldade, todo esse cansaço suscitou muitas reflexões, entre as quais, me perguntar por que aquilo que é óbvio em países desenvolvidos - qualificar os docentes para melhorar a qualidade do ensino, aqui, em nosso país, é tão difícil e tão pouco reconhecido e apoiado?

Finalizar o programa representa, para mim, a descoberta enriquecedora de conhecimentos e metodologias atualizadas no ensino da língua materna,

ampliando minha percepção para além dos limites do universo da pesquisa. As práticas inovadoras têm o propósito nobre de proporcionar aprendizado àquelas pessoas cujas vidas encontram, na diversidade da escola pública, seu único refúgio. É oferecer, na prática, o que de mais valioso se pode proporcionar a crianças e adolescentes que, como eu, contam só com a educação frente à desigualdade.

INTRODUÇÃO

No contexto da redemocratização do país, nas duas décadas finais do século XX, verificou-se um debate contínuo no âmbito educacional sobre a necessidade de reformulação do ensino público, visando a atingir patamares de inclusão em diversas dimensões. Essa inclusão estende-se da concepção de uma escola acessível a todos até a promoção de um ensino que valorize as múltiplas formas de conhecimento, incluindo o saber popular que permeia o cotidiano das comunidades. No decorrer desse processo, o ensino da língua materna tem sido impactado pelas transformações nas políticas educacionais, guiadas pelas diretrizes para o ensino da língua materna. Desde a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs (BRASIL, 1999) até os dias atuais, marcados pela presença da Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2018), é possível observar uma transição significativa no enfoque pedagógico aplicado a esse ensino. Essa abordagem não remete apenas ao desenvolvimento das habilidades leitora e escritora, mas também destaca uma perspectiva centrada nos gêneros textuais e discursivos, reconhecendo a circulação social dos estudantes em diferentes esferas.

As recentes orientações buscam confrontar e ultrapassar as práticas de ensino tradicionais, fundamentadas na memorização descontextualizada e na aplicação de regras gramaticais isoladas. Nesse contexto, emerge como principal diretriz teórica deste trabalho, a perspectiva dos pensadores pertencentes ao círculo de Bakhtin, centrada no ensino da língua voltado para a aprendizagem por meio dos gêneros:

Esses gêneros do discurso nos são dados da mesma forma que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo teórico da gramática. A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir dos dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam (BAKHTIN, 2016, p.38).

Em contexto amplo, as mudanças refletem a preocupação crescente com a oralidade da língua, já que a fala se manifesta diariamente nas diversas situações sociais vividas pelos estudantes. É perceptível, porém, que a escola, por vezes, subestima essa dimensão, atribuindo ênfase à escrita, em detrimento da oralidade.

Este trabalho decorreu da necessidade de repensar o ensino da língua materna, considerando a produção de gêneros como um objetivo central, ao mesmo tempo em que integra a oralidade como parte intrínseca da competência linguística. O enfoque recai sobre atividades elaboradas para explorar a oralidade, alinhando-se aos princípios da BNCC (2018), que enfatiza a manifestação oral como um dos eixos fundamentais do ensino da língua (BRASIL, 2018, p.139,142, 144).

A pesquisa foi desenvolvida no programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade de São Paulo – USP, em rede nacional, direcionada aos professores da rede pública. A metodologia escolhida envolveu atividades inspiradas na sequência didática (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004) centradas no gênero entrevista, aplicadas em duas turmas dos 7ºanos de uma escola municipal no litoral de São Paulo, com duplo objetivo: desenvolver a proficiência dos alunos nesse gênero textual e, ao mesmo tempo, mitigar os impactos da pandemia de COVID-19 em sua trajetória educacional.

A dissertação explora a inter-relação entre alfabetização e letramento, conforme Magda Soares (2002), ou seja, visa a transitar da decodificação da escrita ao exercício social da linguagem. Considero que alfabetização e letramento são práticas que se correlacionam na construção enunciativa:

Um ponto importante para letrar é saber que há distinção entre alfabetização e letramento, entre aprender o código e ter a habilidade de usá-lo. Ao mesmo tempo em que é fundamental entender que eles são indissociáveis e têm as suas especificidades, sem hierarquia ou cronologia: pode-se letrar antes de alfabetizar ou o contrário. (SOARES, 2002, p. 03).

A pesquisa visa não apenas a trabalhar o código linguístico, mas também a cultivar a habilidade de usá-lo em contextos sociais diversos. Diante de um modelo educacional tradicional que, por vezes, negligencia o ensino da língua em situações enunciativas, este trabalho busca preencher essa lacuna, considerando, ainda, a sociedade cada vez mais digital em que estamos inseridos.

Ao adotar o formato de podcast como suporte pedagógico, consideramos o conceito de multiletramentos, conforme Rojo e Moura (2020). As novas tecnologias proporcionam oportunidade para a comunicação digital, democratizando o acesso à cultura e inserindo os alunos em novos suportes que podem ser utilizados no ensino da língua materna. Este trabalho busca contribuir para a renovação das práticas pedagógicas, destacando o papel da oralidade e explorando as potencialidades dos multiletramentos na educação linguística:

O que caracteriza os multiletramentos? Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO e MOURA, 2020, p. 13-14).

Esse conceito de multiletramentos considera a digitalização da comunicação e se entrelaça às diversas práticas comunicativas, introduzindo a ideia de "multiplicidade cultural". É a partir dessa perspectiva que a presente dissertação integra, a um conjunto democrático de saberes, aspectos sociais, ambientais e históricos do bairro em que se situa a escola, contemplando a mescla de conhecimentos populares e acadêmicos e almejando uma compreensão abrangente e contextualizada.

Cabe diferenciar a escrita oralizada da fala espontânea. Ao conduzir a leitura do roteiro, o aluno locutor entrevistador oraliza o texto que organizou por escrito para a condução da entrevista. A fala espontânea traz marcas linguísticas próprias da simultaneidade entre o planejamento e a execução do discurso. Essas marcas não se observam na escrita, conforme Marcuschi:

A fala seria uma forma de produção textual discursiva oral, sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Mas pode envolver aspectos muito complexos como ainda veremos, em especial quando se trata da fala em contextos muito particulares em que a oralidade é uma prática bem desenvolvida, como, por exemplo, na hora de fazer um discurso em público ou se submeter a uma entrevista de emprego. A escrita seria, além de uma tecnologia de representação gráfica da língua com base em um sistema de notação que, no nosso caso, é alfabético, também um modo de produção textual-discursiva com suas próprias especificidades. (MARCUSCHI, 2006, p.40-41).

No âmbito desta pesquisa, delineiam-se os objetivos geral e específicos. O objetivo geral consistiu em fomentar o letramento dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, utilizando o gênero entrevista como sustentação pedagógica, apoiado pelo formato de podcast, com o intuito de aprimorar as competências leitora e escritora em contextos de uso social da língua. A fundamentação teórica para a abordagem do gênero entrevista baseou-se nas contribuições dos escritores do Círculo de Bakhtin (2014, 2016, 2017, 2019), Soares (2002, 2012), Antunes (2009), Marcuschi (2007, 2010, 2020), Dolz e Schneuwly (2004), Rojo e Moura (2020), Barros (2006), Fávero (2006) e Faraco (2020).

Os objetivos específicos, inspirados nas diretrizes da sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004), foram voltados para a orientação de um programa de entrevistas no formato de podcast. O programa resultante desta proposta, conforme anteriormente mencionado, foi divulgado na comunidade escolar. Todo o processo, desde o início até a produção final, propiciou a prática efetiva da oralidade e da escrita, contribuindo para a formação cidadã dos envolvidos.

Esta dissertação estrutura-se em cinco capítulos, delineados com o propósito de aprofundar a compreensão sobre a interligação entre o ensino acadêmico e as questões sociais do bairro. No primeiro capítulo, retrato resumidamente a comunidade local, partindo do desafio de integrar o ensino acadêmico escolar às características da região em que se situa a escola. No segundo capítulo, busquei associar as etapas práticas desenvolvidas às fundamentações teóricas, ilustrando a aplicação dos conceitos teóricos em sala de aula. Optei por incorporar, em conjunto com os multiletramentos propostos por Rojo e Moura (2020), as análises dos dados provenientes de pesquisas sobre a utilização do podcast no contexto brasileiro. Além disso, apresento os resultados de entrevista realizada com os alunos participantes deste projeto, ampliando, assim, a compreensão do tema em estudo. O terceiro capítulo apresenta a sequência didática e detalha a organização das atividades com os alunos. Por sua importância, ele é tratado quase como um capítulo independente, pois é nele que ocorre uma "Descrição Metodológica da Pesquisa". Neste conjunto, destaco, por meio de importantes autores, a questão da formalidade no ensino da língua, enfatizando a relação entre fala e escrita, desmistificando-se a crença equivocada de que o estudo da língua por meio dos gêneros negligencia as normas formais da linguagem. O quarto capítulo dedica-se à página da rede social construída e utilizada pelos alunos, com acesso às entrevistas, destacando a riqueza de elementos multissemióticos envolvidos. Por fim, o quinto capítulo é dedicado às transcrições e análises de quatro entrevistas selecionadas, que encaminham o texto para as conclusões.

A seleção das entrevistas priorizou alguns critérios. Inicialmente, os alunos entrevistaram outros colegas; em seguida, foi a vez da interação com funcionários e professores da escola. Deste conjunto, foi selecionada para análise a entrevista realizada com a professora de arte, motivada pela participação da escola em festival de dança. Em terceiro e quarto lugar, ocorreram entrevistas com moradores do bairro, contemplando tanto a realidade urbana quanto as comunidades ribeirinhas. Destaco a escolha de entrevista com um historiador e morador local que proporciona uma narrativa enriquecedora sobre a história do bairro. Outra entrevista selecionada deu-se com um pescador

e representante da comunidade ribeirinha, enfatizando as riquezas históricas e culturais caiçaras.

As considerações finais consolidam a importância dessas escolhas, destacando a significativa contribuição das entrevistas para atender aos objetivos da aprendizagem e da compreensão do contexto social, possibilitando a exploração abrangente das relações entre a escola, os alunos e a comunidade. Ao final, esse processo sublinha a relevância da interdisciplinaridade e do diálogo entre teoria e prática no âmbito educacional, enfatizando o papel de abordagens inovadoras que promovam uma educação contextualizada e significativa.

CAPÍTULO 01- CONSTRUINDO PONTES: PAPEL DO CONTEXTO NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL

A pesquisa foi conduzida em uma escola que opera em dois períodos, matutino e vespertino, atendendo aos níveis fundamental 1 e 2, com um total de 1.112 (mil cento e doze) alunos, distribuídos em dezoito salas de aula (QEDU, 2023). A instituição está localizada em uma área que abrange tanto uma região urbana quanto uma comunidade ribeirinha, numa área de serra e proteção ambiental (APA), com extensão de “21 Km²” (GUARUJÁ, 2017, p.103).

A influência do ecossistema da Mata Atlântica exerce significativo impacto cultural e social sobre os alunos, tanto os que residem em comunidades tradicionais, quanto os que habitam áreas urbanas. A interação entre ambiente escolar e características ecológicas da região contribui para o aprendizado, pois as influências culturais e ambientais desempenham papel importante no desenvolvimento dos estudantes.

A comunidade urbana tinha, na época do projeto, população aproximada de 10 mil habitantes, conforme dados do Censo do IBGE de 2010¹. A maioria, cerca de 90%, é atendida pelas escolas públicas da região e enfrenta desafios socioeconômicos significativos. A taxa de analfabetismo na comunidade é

elevada, alcançando 17,7%, enquanto a média geral da cidade está em 5,10%. Esse dado, como será discutido posteriormente, tem repercussões nos hábitos culturais e consumo de conteúdos digitais, incluindo o podcast. Os moradores da comunidade lidam com uma realidade marcada por dificuldades, apresentando "renda per capita abaixo de 1/2 salário-mínimo" à época do censo (GUARUJÁ, 2017, p. 103-107).

A comunidade mescla residências de alvenaria e de madeira, incluindo barracos construídos em áreas de manguezais e invasões nas encostas dos morros. Está sujeita a problemas sociais e ambientais, especialmente durante tragédias climáticas associadas aos elevados índices pluviométricos dos meses de janeiro a março de 2023 (ver figura 1).

¹ Até a data desta pesquisa, os resultados do último censo de 2022 ainda não haviam sido divulgados pelo IBGE, que sofreu atrasos em sua realização.

Apesar da caracterização urbana, há também famílias de pescadores. Alguns desses pescadores teriam sido os primeiros a chegarem ao bairro, contudo têm enfrentado diminuição numérica, devido à ocupação desordenada dos últimos anos. Da população de dez mil habitantes do bairro, hoje, há “quatrocentas famílias” que ainda mantêm atividades pesqueiras, conforme registro da associação de pescadores local (GUARUJÁ, 2017. p.109).

Um aspecto relevante é o reconhecimento de mulheres no grupo de pescadores. Embora não embarquem, trabalham na limpeza do camarão e seu reconhecimento como pescadoras tem trazido ganhos sociais, como o apoio de auxílio federal, durante o período de defeso do camarão.

Essa área urbana, em que reside a maior parte dos alunos, tem crescido devido a migrações vindas das outras regiões, agravando as questões sociais que impactam diretamente o ambiente escolar. Um deles, o saneamento básico, destaca-se como um problema significativo: cerca de 52% da população não tem acesso à rede de esgoto (GUARUJÁ, 2017).

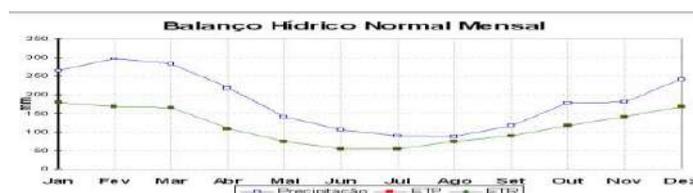


Figura 1 - Fonte, Plano de Manejo da Região em que se encontram os alunos atendidos pela Unidade Escolar. PMG.EMBRAPA – ÍNDICE PLUVIOMÉTRICO (GUARUJÁ, 2017, p.19).

Essa contextualização evidencia a rede de interações entre a escola e a comunidade, ressaltando o papel social da instituição educacional. Ao examinar o contexto, fica evidente o desafio de promover uma aprendizagem que incorpore, de maneira significativa, a problemática, os valores e a riqueza inerentes ao cotidiano dos alunos no currículo escolar.

A entrevista, nesse contexto, emerge como ferramenta essencial para superar a estagnação ainda presente no material didático, geralmente distante da realidade local. Esse gênero se configura como ponte, estabelecendo conexões entre o ensino em sala de aula e as dinâmicas da comunidade, contribuindo para um processo educacional contextualizado e significativo. Essa abordagem não apenas enriquece o aprendizado, mas também fortalece os

laços entre escola e a comunidade, fomentando uma educação alinhada com as nuances locais.

1.1 A porção ribeirinha

Na porção ribeirinha, destaca-se a presença de comunidades tradicionais com raízes centenárias. As primeiras ocupações remontam ao século XIX, dando origem ao cenário atual, caracterizado por rios e cachoeiras. Ao longo do tempo, novas famílias se estabeleceram, resultando na subdivisão da área em distintos sítios. No século XIX, essa região foi sede de uma escola em 1876. A instituição atendia ao ensino fundamental I até sua desativação em 2004, quando cedeu espaço para uma instituição religiosa católica, evento que provocou frustração na comunidade. Uma nova escola, agora estadual, foi edificada no local, mantendo a exclusividade no atendimento ao ensino fundamental I, como a antecessora. Para a continuidade do ensino fundamental II, a comunidade depende de um transporte oferecido pela Prefeitura, incumbido de conduzir os estudantes da região à escola, incluindo-se os estudantes do 6º aos 9º anos, que são atores e participantes desta pesquisa/projeto (GUARUJÁ, 2017).

Além da presença dos moradores, a região abriga condomínios com residências de alto padrão, estabelecendo notável contraste com a simplicidade e vulnerabilidade social das comunidades caiçaras. Tais condomínios, apesar de contrastar economicamente e socialmente com a comunidade ribeirinha, geram emprego e renda para a comunidade local que não deixa de cultivar sua cultura tradicional como a pesca e as plantações de subsistência, conciliando-as com trabalhos nas marinas e nos condomínios e, também, nos bares que oferecem a culinária caiçara, destacando-se pratos à base de peixes, camarão, mariscos e caranguejo.

De acordo com os dados do último censo, foram registradas “194 moradias”, totalizando “698 moradores”, o que resulta em uma média de “3,6 pessoas por residência”. Deste contingente, “66% correspondem a moradores (acima de 15 anos) e 34% a crianças (com idade inferior a 15 anos)” (GUARUJÁ, 2017, p. 112).

Uma das áreas apresenta um acesso desafiador, sendo restrito à locomoção a pé, por meio de uma trilha com extensão aproximada de 2,5 km entre subidas íngremes e descidas, demandando aproximadamente 40 minutos para ser percorrida. Diariamente, parte dos alunos realiza esse trajeto, independentemente das condições climáticas, para concluir a trilha e chegar ao ônibus escolar que os conduz até a escola. A ausência de iluminação na trilha resultou na reorganização do horário escolar para os residentes nessa região, com ênfase nos períodos vespertinos, especialmente às terças e quintas-feiras, quando, em razão da organização da rede municipal, todas as escolas estendem o horário até às 18:20, adicionando a 6ª aula. O contingente demográfico na região é composto por “108 famílias”, abrangendo um total de “508 habitantes”, conforme dados levantados pela associação de moradores em 2016 (GUARUJÁ, 2017, p. 117).

O potencial turístico da região é, ambiental, histórico e religioso, com destaque, para a Ermida do Guaibê², o Forte São Filipe³, a Armação das Baleias⁴ e o Portinho dos Escravos⁵ que demandam ações de preservação, apesar do tombamento. Apenas o “Portinho dos Escravos” ainda não foi tombado. Todos os locais encontram-se em estado de abandono, como ilustram as figuras de 02 a 07.

As ruínas constituem testemunhos históricos significativos para o Brasil. Na Ermida, por exemplo, o Padre José de Anchieta⁶ desenvolveu a catequização

² A Ermida de Santo Antônio do Guaibê é tombada pelo CONDEPHAAT através do processo 20075/76 e resolução de tombamento publicada no DOE em 10/12/1977. A inscrição no Livro do Tombo Histórico é de nº. 123, p.21, de 3/7/1979.

³ A Fortaleza de São Felipe é tombada pelo CONDEPHAAT, através do processo 00347/73 e tombamento ex-officio em 5/5/80. A inscrição no Livro do Tombo Histórico é de nº. 87, p.10, de 23/9/1974. *IPHAN - Livro do Tombo Histórico, (edificação), processo 752, março/1965.

⁴ O tombamento IPHAN processo 752, março/1965 do Forte São Felipe, engloba a Armação das Baleias.

⁵ Apesar de ainda não estar tombado como patrimônio histórico, o Portinho dos Escravos tem seu valor histórico reconhecido pela Prefeitura, porém, carece de mais estudos arqueológicos.

⁶ José de Anchieta nasceu em 19 de março de 1534 em Tenerife, Ilhas Canárias, Espanha. Em 1551 ingressou na Companhia de Jesus, em Portugal e dois anos depois embarcou com destino ao Brasil, na comitiva de Duarte da Costa - segundo Governador Geral - para catequizar os índios. Algumas obras: *De beata virgine dei matre Maria*, *Sermão sobre a conversão de São Paulo*, *Cartas jesuíticas*.

Prefeitura de São Paulo. Biblioteca Padre José de Anchieta. Disponível em: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bibliotecas/bibliotecas_bairro/bibliotecas_m_z/padrejosedeachieta/index.php?p=4942>. Acesso em: [23/12/2023].

de indígenas. No forte adjacente à Ermida, o alemão Hans Staden, registrou em livro⁷, no século XVI, suas experiências com os indígenas Tupinambás, adversários dos Portugueses, que o capturaram na região. No mesmo local encontra-se a denominada Armação das Baleias, onde, até o século XIX, baleias eram caçadas por colonos e escravizados africanos. Essa atividade envolvia a extração de óleo para a iluminação, o aproveitamento dos ossos para argamassa na construção e o consumo como alimento.



Figura 2, 3, 4 e 5 - As imagens apresentadas referem-se ao “Portinho dos Escravos”, sendo a primeira uma perspectiva lateral e a segunda uma visão detalhada dos materiais que compõem as colunas. Essas fotografias foram capturadas por Adriana Guimarães no ano de 2016, integrante da equipe de campo, conforme documentado no Plano de Manejo da região (GUARUJÁ, 2017, p. 89,90)

Esse estado de abandono vem sendo denunciado desde o século passado. Um dos críticos desse cenário foi o escritor Euclides da Cunha, que, durante férias em Bertioga em 1904, visitou o Forte São Felipe. No texto “Os Reparos nos Fortes de Bertioga”, publicado posteriormente nas Obras Completas, Vol. I”, o autor expressa desagrado com o estado de abandono em que se encontra a fortaleza de São Felipe, testemunho histórico do Brasil. Euclides da Cunha assim a descreve:

⁷ No texto intitulado "Hans Staden: Duas Viagens ao Brasil", o autor relata o episódio de sua captura pelos Tamoios durante um período de hostilidades com os portugueses. Os Tamoios eram conhecidos pelo temor associado ao seu ritual antropofágico, no qual incorporavam a força do inimigo através do ato de canibalismo. À época, Hans Staden residia no Forte São Felipe, situado na comunidade da Prainha Branca.

(...) hoje em condições deploráveis – invadido pelo mato, desguarnecido e mal percebido, denunciado pelas próprias figueiras-bravas que lhe nasceram por toda área da plataforma e sobre o parapeito, espalhando as suas longas e tortuosas raízes (...) (GUARUJÁ, 2017, p. 68).

Apesar de diversas iniciativas empreendidas pela sociedade civil, inclusive mediante intervenções promovidas pelo Ministério Público Federal de Santos (Inquérito Civil nº 1.34.012.000177/2004-75), não se observa nenhum efeito, uma vez que foram executadas poucas obras de restauração destinadas à preservação desses monumentos históricos que estão entre os mais antigos do Brasil.



Figura 6, 7 - Entrada frontal e lateral da Ermita do Guaibê, fotos – Adriana Guimarães (GUARUJÁ, 2017, p. 63)



Figura 8, 9, 10 - A lagoa situada no extremo norte da comunidade recebe uma considerável parcela de fluentes domésticos desprovidos de tratamento, e ao lado, a Escola de Fundamental 1 e a Base da Polícia Militar, conforme mencionado na fonte do Plano de Manejo (GUARUJÁ, 2017, p. 119).

Esse contexto não pode ser subestimado no planejamento administrativo e pedagógico da escola nem nas estratégias de ensino dos docentes. Além disso, ressalta-se a relevância da riqueza histórica, cultural, social e ambiental

que permeia a região. Esse cenário suscita o desafio de incorporar ao ensino da língua materna gêneros discursivos que propiciem visibilidade às complexas questões enfrentadas por essas comunidades.

1.2 Entrelaçando vozes: a participação comunitária no gênero entrevista em podcast

A região sempre despertou minha inquietação devido ao seu contexto histórico, sociocultural e ambiental. Isso ocorre devido à falta de atenção para esse contexto, tanto por parte dos habitantes locais quanto pela comunidade em geral. Apesar de os programas curriculares (BRASIL, 2018, p. 67) sugerirem o diálogo entre os currículos escolares e a cultura local, isso não ocorre. Ao longo de vinte anos no magistério, ainda não testemunhei a implementação de um projeto curricular com tal propósito, focado na formação de gestores para que incluam no Projeto Político Pedagógico (PPP) estudos da comunidade local. Em diversas ocasiões, tentei integrar atividades relacionadas à poesia, literatura e temas caiçaras, como a escravidão africana e comunidade indígena local. Tais esforços, mesmo em colaboração com colegas, mantiveram-se como iniciativas isoladas, alheias ao currículo oficial.

A escolha da entrevista deu-se em virtude de esse gênero possuir ampla disseminação na esfera social, sendo facilmente reconhecível pelos estudantes, que já possuem certo conhecimento prévio de sua estrutura composicional. Enfrentei o desafio de ir além dessa noção inicial, propondo a transição para o podcast, visando a capacitar o aluno a desempenhar um papel ativo no processo de divulgação da entrevista. A abordagem destaca os papéis do entrevistador, dos ouvintes e dos entrevistados.

A proposta sugere que o ensino da entrevista, bem como de outros gêneros, não se restrinja a exercícios de livros didáticos. Ao invés disso, busquei desenvolver a reflexão crítica sobre o processo da construção social da linguagem e, ainda, incentivar os alunos a explorar temas que extrapolem os limites da comunidade escolar, englobando a comunidade do entorno. Acredito que essa abordagem não apenas propicie a formação crítica do aluno, mas

também o capacite a ser um agente ativo, contribuindo para a construção de um ambiente social mais justo, sustentável e comprometido com a preservação da cultura e do meio ambiente.

CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino da Língua Materna na escola é um desafio em todas as épocas. Com a evolução da tecnologia digital, esse desafio tornou-se mais complexo, pois a sociedade nunca esteve envolvida por tão grande diversidade de letramentos como agora. Cabem novas indagações para nosso tempo: O que, para quê, para quem e como ensinar Língua Portuguesa?

A BNCC (2018) sugere que o ensino considere o impacto das tecnologias digitais sobre as gerações atuais:

O componente Língua Portuguesa da BNCC dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). (BRASIL, 2018, p. 69).

É a partir dessas indagações que o referencial teórico norteador deste trabalho foi pesquisado, para embasar uma aplicação sobre língua materna, de acordo com uma situação prática de uso.

Na condução desta pesquisa, como delineado na introdução, diversas correntes teóricas convergiram, centralizando-se, primordialmente, no estudo dialógico da enunciação, em entrevistas no contexto de aprendizagem escolar. Essa perspectiva foi influenciada pelos autores vinculados ao círculo bakhtiniano (BAKHTIN, 2014, 2016, 2017, 2019). Complementarmente, foram analisadas a distinção entre alfabetização e letramento, conforme Magda Soares (2002, 2012), e a relevância contemporânea do uso da mídia digital como suporte ao ensino da língua, segundo Rojo e Moura (2020). Acrescente-se a importância atribuída à língua formal segundo Antunes (2017) e a investigação da relação entre escrita e fala, embasada no Projeto de Estudo da Norma Urbana Culta (NURC) organizado por Dino Preti, *Fala e Escrita em Questão*, (2006). A construção teórica centrada no estudo dos gêneros, fala e escrita, foi enriquecida pela fundamentação de Marcuschi (2007, 2010, 2020). Adicionalmente, a

elaboração de uma sequência didática para o desenvolvimento do ensino oral da entrevista inspirou-se nas diretrizes propostas por Dolz e Schneuwly (2004).

O desafio de abordar questões como “o que, para que, para quem e como ensinar Língua Portuguesa?” é um processo inerentemente dinâmico, uma vez que a língua está em constante evolução, apresentando-nos desafios renovados a cada momento. No âmbito deste projeto, que se concentra no registro oral, almejo não apenas contribuir para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos, mas também, talvez, inspirar outros colegas docentes a explorar novos caminhos pedagógicos. Dessa forma, acredito que a abordagem proposta não só atende à complexidade do ensino da língua, mas também se estende como uma fonte de estímulo e orientação para a prática docente.

2.1 Vozes múltiplas: a entrevista em podcast pela ótica Bakhtiniana

As críticas de estudiosos em relação ao ensino da língua, centrado na análise gramatical de sentenças descontextualizadas, revelam-se pertinentes:

Acontece que a incompreensão de certas questões - sobretudo aquelas relativas a gramática - empurrou o trabalho da escola para fora da linguagem, para fora do sentido e da interação. Empurrou o trabalho para a mera classificação das entidades linguísticas, para sua rotulação, para a análise de suas funções sintáticas e morfológicas, sobretudo no âmbito da palavra e da frase isolada. Ficou faltando fazer essa vista sobre os usos da língua para descobrir suas determinações, suas regras de funcionamento, sejam sintáticas, semânticas ou pragmáticas (ANTUNES, 2009, p. 98).

Dentro do contexto do círculo de Bakhtin⁸, observa-se que as pesquisas linguísticas progrediram na direção de uma compreensão abrangente da linguagem e sua relação com o ambiente sociocultural, que é onde ela de fato se dá: no contexto dialógico das relações sociais. Hoje, o estudo da língua deve

⁸ Círculo de Bakhtin é uma referência utilizada por pesquisadores ao conjunto dos conceitos linguísticos propostos por um grupo de autores: Bakhtin, Volóchinov e Medviédev. Sendo Bakhtin o principal autor do grupo, o círculo leva seu nome.

considerar o texto em relação ao contexto; e a sentença ou frase, conforme seu papel no texto e no discurso: “Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não, por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas)” (Bakhtin, 2016, p. 39).

Esta pesquisa buscou alcançar a construção de um ato comunicativo de circulação social incomum à prática cotidiana dos alunos: a elaboração oral de uma entrevista. A proposta esteve focada em construir uma aprendizagem que se consolidasse em uma situação social de comunicação. Partindo da perspectiva bakhtiniana, considerei que, se propusesse ao aluno realizar um roteiro de entrevistas, as perguntas deveriam levar em conta o formato da construção composicional desse ato comunicativo, que, conforme Bakhtin (2016, p.12), desdobra-se em três elementos: “o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional”. O aluno entrevistador entendeu que as perguntas não haveriam de surgir espontaneamente, mas exigiriam um prévio preparo: estudo do tema, da biografia do entrevistado, assim como a cuidadosa elaboração das questões. A complexidade dessa preparação trouxe a preocupação do aluno com os participantes e o contexto; ocorre, aqui, a inspiração em outro conceito bakhtiniano: a responsividade⁹. Nessa cadeia enunciativa, foi se consolidando o estudo do gênero. Por se tratar de programas de entrevistas orais para circular em podcast, ocorreu uma ampliação do número de participantes, compondo um tripé: entrevistador, ouvintes e entrevistado. Bakhtin comenta esse fenômeno responsivo:

De fato, o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) no discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva; concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. (BAKHTIN, 2016, p. 24-25).

⁹ Conforme Faraco (2020, p. 58-59), o círculo vê as vozes sociais numa intrincada cadeia de responsividade: os enunciados, ao mesmo tempo que respondem ao já dito (“não há uma palavra que seja a primeira ou a última”), provocam continuamente as mais diversas respostas (adesões, recusas, aplausos incondicionais, críticas, ironias, concordâncias e dissonâncias, revalorizações etc. — “não há limites para o contexto dialógico”).

A relação entrevistador / entrevistado ocorre de modo direto, assim torna-se explícita e imediatamente observável a reação responsiva do entrevistado, diante das questões propostas. Conforme Bakhtin (2016, p.25) “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva”. Como se trata de alunos com idades entre 12 e 13 anos, era improvável que houvesse, a partir da resposta do convidado, uma reação imediata de responsividade, ou seja, que o entrevistador comentasse a resposta do entrevistado (convidado), o que talvez pudesse ocorrer no caso de profissionais adultos. Porém, é possível que, ao rever o resultado da entrevista, o aluno entrevistador tenha compreendido melhor a abordagem do entrevistado. Distanciado do momento da gravação, uma reformulação poderia ocorrer, a responsividade retardada, conforme Bakhtin:

Pode permanecer de quando em quando como compreensão responsiva silenciosa (alguns gêneros do discurso foram concebidos para tal compreensão, por exemplo, os gêneros líricos,) mas isto, por assim dizer, é uma compreensão discursiva de efeito retardado: cedo ou tarde, o que ouvido e ativamente entendido responde nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte. Na maioria dos casos, os gêneros da complexa comunicação cultural foram concebidos para essa compreensão ativamente responsiva de efeito retardado. (BAKHTIN, 2016, p.25).

Os ouvintes do programa da entrevista constituíram, nesse processo enunciativo, outro elemento que mereceu atenção, já que, no preparo prévio das perguntas, no estudo do tema, na escolha do entrevistado está, em algum grau, na consciência do entrevistador, a preocupação com o conteúdo que chegará ao ouvinte. Este não é passivo na recepção do enunciado, também possui uma atitude responsiva, seja por manifestação direta, seja nas não explícitas, as quais, como ouvinte, assimila e talvez comente com familiares, vizinhos, amigos, sujeitos também, ao processo de responsividade retardada.

2.1.a – Reflexões sobre o estilo nas entrevistas

Este estudo fundamenta a análise do estilo, sob a perspectiva bakhtiniana, em duas obras essenciais: "Questões de estilística no ensino da língua (2019)" e "Os gêneros do discurso (2016)". Adicionalmente, é incorporada a contribuição de Nilce Martins (2008) por meio de sua obra "Introdução à estilística", juntamente com o debate apresentado por Brandão (2005) em um artigo relevante sobre o tema. Cumpre ressaltar que o propósito central deste capítulo não reside na exaustiva exploração dos estudos em estilística. Pelo contrário, a intenção é explorar a viabilidade de considerar a estilística como uma ferramenta complementar no ensino de língua materna.

Na primeira, Bakhtin (2019), destaca a importância do uso consciente das orações com períodos compostos, pelos alunos, ao produzir textos. Ele propõe, também, uma orientação aos professores, para que levem os estudantes a incorporar, de modo consciente, orações assindéticas em suas redações, visando à preservação da coloquialidade, quando o contexto assim exigir. O teórico observa: "*ao encontrar o período composto sem conjunção, eles não sabiam em absoluto utilizar essa forma em seus próprios textos*" (BAKHTIN, 2019, p.29)". Bakhtin argumenta que orações sem conjunções, quando oralizadas, são apropriadas para representar a fala coloquial e a estilização pessoal do autor, enquanto as orações conjuntivas, por serem formais, remetem a situações solenes ou à escrita literária:

Por exemplo, pode-se analisar um período como o seguinte: "Estou muito cansado: tenho trabalhado demais". E compará-lo com o período: "Estou muito cansado, porque tenho trabalhado demais". É preciso mostrar como, no segundo caso, diminuiu-se a vivacidade e a expressividade do discurso. (BAKHTIN, 2019, p.39)

Uma consideração importante para orientar o desenvolvimento desta dissertação é a crítica bakhtiniana, que aponta que o ensino da língua, no ambiente escolar, baseia-se, sobretudo, em modelos da escrita literária, o que distancia os estudantes de uma abordagem estilística diversificada e personalizada em seus próprios textos. Contudo, Bakhtin (2019) observa que,

nos anos iniciais, antes de serem influenciados, os estudantes em início de escolaridade apresentam uma expressão mais livre da linguagem:

"(...) nas séries iniciais, não há uma diferença significativa entre produção escrita e falada das crianças. Eles ainda não escrevem redações e ensaios sobre temas de literatura, por isso a linguagem desses trabalhos é viva e expressiva." (BAKHTIN, 2019, p.41)

Essa constatação sugere que, ao abordar a linguagem de forma livre e expressiva nos estágios iniciais, fica evidente a potencialidade para uma abordagem estilística muito expressiva que poderia ser incorporada no processo de ensino-aprendizagem da língua.

Na segunda obra, "Os gêneros do discurso" (2016), uma compilação de textos de Bakhtin, discute o processo de conceituação dos gêneros a partir da enunciação, abordando as marcas estilísticas. Ele ressalta que o ensino gramatical descontextualizado do gênero é limitado à observação de regras normativas, pois a percepção estilística ocorre nos enunciados, pelas escolhas sintáticas, semânticas e lexicais, a fim de promover a comunicação de modo expressivo. (Bakhtin, 2016, 11-26).

Esses dados foram levados em conta, na sala de aula, no momento da elaboração do roteiro das entrevistas. Os alunos tiveram cuidado com a escolha do estilo, envolvendo seleções lexicais e sintáticas. Como haveria uma circulação pública, era natural o esforço para utilizar uma linguagem adequada ao gênero, pois o aluno percebe que seu texto escrito é produzido para o diálogo com o entrevistado, para o uso comunicativo e social da linguagem e não, apenas, para avaliação do professor. Além disso, sua produção escrita será colocada "à prova da voz, da entonação" (BAKHTIN, 2019, p.41).

A atenção à entonação emerge no contexto em que os alunos distinguem, no processo de aprendizagem, a adaptação de sua produção textual ao público-alvo e ao suporte utilizado para atingir esse público. Nesse cenário, não estamos lidando com uma entrevista que se utiliza do texto impresso como suporte, mas sim como base para ser apresentado no formato radiofônico. Conscientes dessa peculiaridade, a abertura dos programas tende a ser acompanhada por

elementos sonoros, resultando na oralização da escrita cujo estilo pode ser percebido na entonação dessa abertura.

Um exemplo ilustrativo dessa prática ocorre na entrevista em que o aluno realiza a abertura do programa com o historiador do bairro: “Poodcast Perequê! Bom dia, estou com vocês em mais uma entrevista para enriquecer o nosso conhecimento” (Consultar, na página 84, a transcrição e o acesso à audição da entrevista). Gostaria de comentar a consoante oclusiva "p", repetida na frase de abertura do programa “Podcast Perequê,”. Segundo Martins (2008), elas desempenham papel estilístico: “consoantes que se prestam a reduzir ruídos duros, secos, de batidas, pancadas, passos pesados (...) várias palavras iniciadas com consoantes oclusivas bilabiais são empregadas como interjeições, exprimindo uma explosão de surpresa (...)”. Dessa forma, vemos que a estilística literária orienta não apenas aspectos do texto escrito, mas também o que é expresso na entonação vocal, seja ela resultante do roteiro escrito ou da fala espontânea dos entrevistados:

Também chamada de fonoestilística, trata de valores expressivos de natureza sonora observáveis nas palavras e nos enunciados. Fonemas e prosodemas (acento, entoação, altura e ritmo) constituem um complexo sonoro de extraordinária importância na função emotiva e poética. (...) os sons da língua – como outros sons dos seres – podem provocar-nos uma sensação de agrado ou desagrado e ainda sugerir ideias e impressões. O modo como o locutor profere as palavras da língua podem também denunciar estados de espírito ou traços da sua personalidade. Evidentemente, essas impressões e sugestões oferecidas pela matéria fônica são recebidas de maneira diversa conforme as pessoas (MARTINS, 2008, p. 45).

Guiado por essas reflexões, observei o estilo do entrevistador e do entrevistado. O primeiro, com apoio do roteiro, trouxe a oralização daquilo que foi programado e redigido, evidenciando que, naquele momento, caberia o uso da linguagem formal. Em relação ao entrevistado, com respostas orais não preparadas previamente, presenciei, em meio a frases com linguagem formal, também emprego de sentenças informais em relação ao uso da linguagem:

Pode-se dizer que a gramática e a estilística convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem: se o examinamos apenas no sistema da língua, estamos diante de um fenômeno gramatical, mas se o examinamos no conjunto de um enunciado individual ou do gênero discursivo, já estamos diante de um fenômeno estilístico. Porque a própria escolha de uma determinada forma gramatical pelo falante é um ato estilístico. (BAKHTIN, 2016, p. 22).

Quanto aos ouvintes, sua manifestação só poderia ser observada, caso eles a explicitassem nas redes sociais, o que ocorreu muito pouco. Tratando-se de uma manifestação pública, a expectativa era a presença de elementos da variante coloquial, também presente na internet. Essas manifestações não fizeram parte deste estudo, aparecem aqui a título de hipótese, apenas, e para ilustrar o quanto o processo enunciativo na entrevista é rico, por ser dinâmico.

Com base nos princípios de Bakhtin, proponho integrar ao estudo gramatical da língua a atenção voltada ao estilo, compreendido como o emprego apropriado da linguagem em distintas situações sociais. Além disso, sugiro orientar os estudantes quanto à estilização de sua própria escrita. A crítica de Bakhtin ao ensino que se baseia predominantemente em textos literários como referência quase única destaca um possível comprometimento da expressividade dos alunos. Nesse sentido, é importante superar essa limitação, adotando uma abordagem abrangente que valorize a diversidade de gêneros textuais. Isso não apenas enriquecerá a formação linguística dos estudantes, mas também contribuirá para o desenvolvimento de habilidades expressivas sólidas e apropriadas.

Na análise do roteiro de entrevistas, a escolha estilística, expressa por seleções lexicais e sintáticas, revela a consciência dos discentes sobre a circulação pública e a importância da adequação ao gênero. A voz e entonação, destacadas por Bakhtin (2016, 2019) e Martins (2008), ganham destaque na apresentação oral do roteiro previamente escrito. Esse processo de construção antecipada ocorre devido à necessária estabilidade do gênero, imprescindível na construção do ensino dos gêneros secundários. Sem essa estabilidade, torna-se inviável o desenvolvimento de qualquer ensino comunicativo. Surge, portanto,

a indagação sobre até que ponto o estilo pode ser prejudicado em sua autenticidade em constituições textuais preestabelecidas, questionamento ao qual Brandão (2005, p. 10) responde: "um jornal televisionado, uma reportagem, um guia de viagem seguem também esquemas preestabelecidos, mas toleram variações estilísticas, permitindo o recurso a estratégias mais originais e inflexões mais particulares".

Brandão (2005) reforça que, nesse processo de ensino do gênero nas atividades escolares, é importante avaliar que, na aprendizagem de um processo enunciativo complexo em que se busca ensinar os gêneros secundários, não se deve reproduzir mecanicamente a aprendizagem desses gêneros. Pelo contrário, é fundamental desestabilizá-los a partir da maneira como o enunciador incorpora suas marcas pessoais, seja na escrita, seja na oralização, como no caso da transposição do roteiro da entrevista para o formato oral. Esse fenômeno ocorre devido ao fato de o dialogismo abarcar todo o processo de preparação inicial, visto que o aluno organiza, no caso da entrevista, a temática do roteiro em um diálogo previamente internalizado com suas vozes interiores. Essas vozes permeiam desde seu conhecimento sobre a temática da entrevista até sua perspectiva em relação aos interlocutores que ouvirão seu discurso, influenciando, assim, seu estilo na interação com os ouvintes e o entrevistado.

Dentre as forças que atuam como elemento desestabilizador está a necessidade de expressividade do locutor frente ao objeto de seu discurso e de seu interlocutor. Necessidade que se faz determinada não só por um querer-dizer do locutor, mas também, pelas injunções do princípio da dialogicidade inerente à linguagem, pela questão da alteridade. De acordo com a esfera de atividade, o objeto do discurso, o alocutário envolvido, o locutor escolhe o gênero adequado, a forma de abordar o objeto, os recursos lingüísticos, imprimindo sua tonalidade apreciativa. E é nesse espaço que ele pode também fazer emergir sua individualidade, seu estilo próprio, tornando sua a palavra alheia (BRANDÃO, 2005, p.10).

A observação do estilo do entrevistador e do entrevistado ilustra a influência do contexto na escolha estilística. A convergência entre gramática e

estilística destaca o papel relevante de ambas na dinâmica enunciativa das entrevistas. Esta pesquisa reafirma o bom resultado de associar estilo, linguagem e contexto, oferecendo contribuições significativas para o ensino da língua pátria.

2.1.b - Comentário sobre a polifonia nas entrevistas

Em sua análise de personagens de Dostoievski, Bakhtin as mostra independentes do autor e autônomas ideologicamente, ou seja, polifônicas, por representarem diversas vozes remetendo às representações sociais da sociedade da Rússia czarista em que o escritor viveu. Tinham alguma independência em relação ao próprio autor, a ponto de contrariá-lo, sem que se anulassem suas percepções de mundo. Nessa obra, o criador teria situado a voz das personagens em relação de igualdade com o autor-narrador.

aparece um herói cuja voz é construída exatamente como a voz do próprio autor num romance de tipo comum. Uma palavra do herói sobre si mesmo e sobre seu mundo é tão plena quanto a palavra do autor costuma ser; não está subordinada à imagem objetificada do herói como apenas uma de suas características, nem serve ela de porta-voz da palavra do autor. Ela possui extraordinária independência na estrutura da obra; é como se soasse ao lado da palavra do autor, coadunando-se de modo especial com ele e com as vozes plenivalentes dos outros heróis. (BAKHTIN apud FARACO, 2020, p. 77).

Ao usar a literatura para conceituar polifonia, Bakhtin estende seu enunciado a um universo refratário¹⁰. Para os estudiosos da polifonia bakhtiniana, a literatura é tomada para ilustrar que a análise discursiva da polifonia pode ser observada em qualquer esfera enunciativa:

¹⁰ Para o círculo bakhtiniano, todo enunciado é refratário no sentido de que ele não possui uma valoração presa a uma única concepção, como um monólogo (BAKHTIN [VOLÓCHINOV], 2014, p-45-47). Ele refletirá seus conceitos para outros valores tanto semânticos quanto sociais. Assim sendo, a polifonia não poderia ser um conceito limitado à literatura, expandindo-se naturalmente a outras dimensões discursivas, no caso, numa entrevista em podcast.

Ao fim de seu livro, Bakhtin diz que é preciso renunciar a hábitos monológicos para orientar-se no novo modelo artístico do mundo criado por Dostoiévski. E conclui Tezza (p. 297-98): Estamos aqui não simplesmente diante de uma conclusão teórica, mas antes diante de uma proposta filosófica. Bakhtin está nos dando uma pista sobre onde realmente estão as raízes de seu conceito de polifonia. Elas não estão tanto na literatura quanto na filosofia, e numa filosofia que não é contemplativa, mas participativa (...). Em outras palavras, polifonia é mais uma visão de mundo do que uma categoria técnica. Nossa hipótese é que o conceito de polifonia emerge antes como uma categoria ética do que como uma categoria literária — e Dostoiévski será a grande “ilustração” do projeto filosófico de Bakhtin. (TEZZA, 2002 p. 297-298 apud FARACO, 2020, p. 78-79).

Inspirado por esse conceito, ao observar o processo de criação das entrevistas surgiram-me algumas questões: até que ponto as perguntas organizadas pelos alunos corresponderiam a seu interesse? Até onde suas vozes não seriam silenciadas? Quanto às respostas dos entrevistados, qual seria seu grau de independência? Como garantir um processo polifônico aos interlocutores do podcast?

Surgiu, ainda, a reflexão sobre o papel exercido pela escola tradicional que, de certa forma, abafava as vozes dos alunos com suas representações culturais. Este projeto buscava, ao contrário, promover o princípio da pluralidade (BRASIL, 2018, p.137), o que significa incluir, nos programas, temas pautados tanto pela escola quanto pelos alunos. Partindo da dimensão antagônica entre a cultura escolar e a da comunidade, foi possível antever o processo sequencial das entrevistas, observando se as ações da escola como instituição influenciariam ou censurariam o trabalho organizado pelos alunos. Não significa dizer que o docente pesquisador e os gestores se abstiveram de qualquer avaliação sobre o trabalho dos estudantes, mas de mostrar que buscamos, continuamente, refletir junto a eles, sem silenciar suas vozes.

Ao considerar o podcast como um espaço não fictício, a garantia da integralidade da polifonia revelou-se desafiadora, chegando a parecer uma utopia alcançá-la plenamente. A própria seleção do entrevistado exemplifica

essa dificuldade, já que o processo de escolha, sob a avaliação gestora da pesquisa, implicou, em certa medida, na regulação do perfil do entrevistado. A formalidade do gênero e seu suporte de circulação também impuseram limitações, uma vez que alguns convidados selecionados poderiam não se sentir confortáveis em participar de um projeto escolar formal com circulação social. Essas observações destacam a complexidade de promover a equipolência de vozes, reconhecendo que o abafamento das vozes não pode ser totalmente anulado, mas sim, trabalhado para minimizar sua presença. Nesse contexto, a consciência do processo polifônico levou à necessidade de abordagens que visassem a mitigar as restrições inerentes, permitindo, na medida do possível, uma maior equidade na expressão das diversas vozes envolvidas.

Busquei alcançar, por meio do trabalho com podcast, um espaço de equivalência entre os antagônicos. Que as vozes da cultura escolar fossem equivalentes às da cultura local; e que esta, por sua vez, traduzisse a diversidade do bairro, utilizando as expressões de majorias e minorias, conforme FARACO (2020, p. 77-78) “Polifonia não é, para Bakhtin, um universo de muitas vozes, mas um universo em que todas as vozes são equipolentes.”

Ao considerarmos a entrevista como uma obra, os entrevistados desempenharam um papel polifônico, ao expressar os próprios pontos de vista e concepções. No decorrer das exposições, incorporaram vozes de outros indivíduos que, eventualmente, estavam presentes, em virtude de sua relevância histórica e social para o tema em discussão. Essa interconexão de vozes contribuiu para a riqueza e complexidade do discurso, conferindo à entrevista uma dimensão polifônica significativa.

2.1.c- Heteroglossia na prática: diversidade cultural nas entrevistas

Deve-se distinguir a polifonia da heteroglossia. Enquanto a polifonia se refere à autonomia da representatividade das vozes no enunciado, a heteroglossia remete à diversidade cultural incorporada pelo indivíduo, ao longo da vida, que transparece quando ele formula o enunciado.

Conforme Mikhail Bakhtin (2016), a heteroglossia está vinculada à natureza plural e dinâmica da linguagem. Bakhtin reconhece que a linguagem é

um fenômeno social, permeado, portanto, por uma diversidade de vozes, perspectivas e estilos. A heteroglossia refere-se à multiplicidade de discursos que coexistem em determinado contexto social. Cada discurso é influenciado pelas diversas vozes presentes na sociedade, vindas de grupos sociais, culturais, tradições e contextos históricos. Essa multiplicidade cria um ambiente linguístico diverso e complexo (BAKHTIN, M; (VOLOCHÍNOV), 2014, p.31-39).

Durante as entrevistas, conduzidas especialmente com moradores locais (ver entrevistas no capítulo 05), tornou-se evidente, de maneira constante, como os entrevistados expressaram nuances específicas relacionadas à história local e ao seu envolvimento com as questões da comunidade. O fenômeno de heteroglossia revelou-se quando, ao longo de suas falas, os entrevistados abordaram temáticas sobre aspectos históricos, econômicos e ambientais. Assim, as concepções discursivas exploradas em conjunto constituem a conjuntura da visão desses indivíduos sobre a realidade em que estão inseridos.

2.1.d - Natureza dialógica da entrevista escolar: reflexões sobre dialogismo e ideologia

O conceito de dialogismo, proposto pelo círculo de Bakhtin, pode ser relacionado ao conceito de ideologia. Dialogismo é uma concepção que transcende a ideia tradicional de diálogo como simples troca de palavras entre interlocutores. No âmbito do círculo bakhtiniano, a interação verbal é vista como um processo contínuo de diversas perspectivas, no qual vozes individuais coexistem e se entrelaçam. Cada voz traz consigo uma série de perspectivas, experiências e valores culturais. O dialogismo proporia que as palavras e enunciados não são propriedade exclusiva de um único locutor; ao contrário, são moldados pela interação constante com outras vozes presentes na sociedade que se fazem implicitamente presentes na interlocução. As vozes individuais não apenas coexistem, mas também se influenciam mutuamente, gerando um processo dinâmico de construção de significados.

O componente verbal do comportamento é determinado em todos os momentos essenciais do seu conteúdo por fatores objetivo-sociais. O

meio social deu ao homem as palavras e as uniu a determinados significados e apreciações; o mesmo meio social não cessa de determinar e controlar as reações verbalizadas do homem ao longo de toda a sua vida. Por isso, todo o verbal no comportamento do homem (assim como os discursos exteriores e interior, de maneira nenhuma pode ser creditado a um sujeito singular tomado isoladamente, pois não pertence a ele, mas sim ao seu grupo social (ao seu ambiente social) (BAKHTIN, 2017, p.86).

O dialogismo envolve a noção de resposta e responsividade. O diálogo não é apenas sobre falar, mas também sobre ouvir e responder. As vozes individuais, ao serem ouvidas e respondidas, contribuem para a evolução contínua da interação verbal. A resposta ativa às vozes alheias é fundamental para a dinâmica do diálogo e para a criação conjunta de sentidos compartilhados.

A ideologia reflete um sistema de crenças compartilhadas consciente e inconsciente que influenciam a compreensão de indivíduos e grupos em uma sociedade. É o que o círculo associa em uma relação entre infraestrutura e superestrutura:

Se a fala é o motor das transformações linguísticas, ela não concerne os indivíduos; com efeito, a palavra é a arena onde se confrontam aos valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem. A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder etc (...) todo signo é ideológico; a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim, toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua. (BAKHTIN, M; (VOLÓCHINOV), 2014, p. 14,15).

O conceito de ideologia é entendido como parte integrante do dialogismo no processo discursivo, permeando a linguagem e as interações verbais de forma inseparável. A ideologia, para Bakhtin, não é apenas uma série de ideias abstratas, mas está enraizada na vida cotidiana e na comunicação entre as pessoas. Na entrevista escolar, a ideologia se manifesta nas representações de mundo, nas crenças e valores culturais que os entrevistados expressam. As

vozes individuais carregam uma ideologia específica, moldada pelas experiências locais, pela cultura, pela história e pelos contextos sociais em que estão inseridas.

2.2- Língua e Letramento: A visão de Magda Soares

Dado que a comunicação constitui um elemento inerente à natureza social do ser humano, comunicar-se implica na utilização da língua em prol de uma ação social. Como evidencia a rotina escolar, o ambiente educacional frequentemente tem negligenciado essa perspectiva. A interconexão entre o emprego da escrita e da leitura com a unicidade do ato social de enunciar, é o que denominaremos letramento:

Quando o foco se desloca para a dimensão social, o letramento é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências sociais de uso da língua escrita. Na maioria das definições atuais de letramento, uma ou outra dessas duas dimensões é priorizada: põe-se ênfase ou nas habilidades individuais de ler e escrever, ou nos usos, funções e propósitos da língua escrita no contexto social. (SOARES, 2012, p. 59-60.)

Para explicitar a conceituação de letramento, em consonância com as discussões travadas sobre o tema no Brasil, ao longo do tempo, tomamos como ponto de partida a obra *“Letramento – Um tema em três gêneros”*, de Magda Soares, publicada em 1998, versão 2012. Entre os exemplos ilustrativos, escolhemos destacar uma situação específica (SOARES, p. 43-46), referente à notícia veiculada em 19 de julho de 1996 no jornal Folha de São Paulo. Nela, um juiz de Itapetininga, interior de São Paulo, impugna vinte das oitenta candidaturas a prefeito e vereador nas cidades de Itapetininga, Sarapuí e Alambari. Eles alegavam ter apenas o ensino fundamental incompleto e foram reprovados em um teste de alfabetização. Em falas mencionadas na mesma notícia, o juiz esclarece que, para determinar a capacidade de “alfabetizado”, não considerou erros ortográfico, mas a habilidade dos candidatos em compreender um texto

simples de um jornal infantil e em produzir outro texto, expondo suas considerações sobre a leitura realizada.

A concepção do juiz sobre alfabetização alinha-se à preocupação com a função social da linguagem, embora ele não tenha exigido leituras legislativas específicas da função do executivo e legislativo, o que indicaria uma abordagem técnica. No entanto, a obra ressalta que os recursos julgados na instância superior anulam a impugnação, argumentando que os candidatos possuíam “rudimentos de alfabetização”, utilizando o conceito de alfabetização conforme definido pelo dicionário, à época.

Diante desse cenário, é possível inferir que o juiz da primeira instância adotou uma perspectiva orientada pelo letramento, enquanto os juízes na instância superior abordam a questão sob a ótica da língua, sem considerar devidamente o aspecto social, tratando-a, antes, como decodificação do que como o fenômeno integral do letramento. Essa ambiguidade reflete a trajetória histórica do ensino da língua materna na escola, destacando a falta de clareza na relação entre alfabetização e letramento, possivelmente decorrente da carência de investimentos na formação docente.

Até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado, perguntando-lhe se sabia assinar o nome: as condições culturais, sociais e políticas do país, até então, não exigiam muito mais que isso de grande parte da população. As pessoas aprendiam a desenhar o nome, apenas para poder votar ou assinar um contrato de trabalho. A partir dos anos 40, o formulário do Censo passou a usar uma outra pergunta: sabe ler e escrever um bilhete simples? Apesar da impropriedade da pergunta, ela já expressa um critério para definir quem é alfabetizado ou analfabeto que avança em relação ao critério de apenas saber escrever o nome: definir como analfabeto aquele que não sabe ler e escrever um bilhete simples indica já uma preocupação com os usos sociais da escrita, aproxima-se, pois, do conceito de letramento, e revela uma outra expectativa com relação ao alfabetizado – uma expectativa de que seja também letrado (SOARES, 2012, p.48).

Para os estudantes que participaram deste projeto em 2023, era preciso ter consciência de que, durante uma etapa significativa do processo de

alfabetização/letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfrentaram um período de quase dois anos sem aulas presenciais, devido à pandemia da COVID- 19. Essa realidade agravou-se pelo fato de que as práticas educacionais não incorporavam adequadamente o processo de alfabetização em relação ao letramento. Como resultado, alguns desses alunos chegaram aos anos finais do Ensino Fundamental com dificuldades em escrita e leitura em contextos sociais específicos, evidenciando uma lacuna no letramento. Essa lacuna é um desafio relevante, que já vem impactando negativamente a habilidade de empregar de maneira plena e eficaz o uso da linguagem em situações diversas.

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2012, p.32).

A elaboração de entrevistas na modalidade oral viabilizou a avaliação do processo nesse projeto, inserindo-o em uma prática social concreta que envolve a leitura e a escrita. A fase inicial, por meio da formulação de perguntas, propiciou que o aluno antecipasse hipoteticamente as interações com os destinatários: os ouvintes do podcast, no primeiro momento, e o entrevistado, posteriormente. A conscientização acerca da construção enunciativa, que incorpora na elaboração textual a função social do uso da linguagem pelos interlocutores, representa uma abordagem oposta à do ensino tradicional da língua, centrada na escrita desvinculada do contexto social, limitando-se apenas à estrutura alfabética.

Este projeto, buscou valorizar o letramento de forma concomitante à alfabetização, uma vez que os dois processos são intrinsecamente interligados. A abordagem adotada ressalta a importância de considerar a língua um fenômeno social, indo além da mera decodificação alfabética, e reforça a relevância de integrar práticas de leitura e escrita em contextos significativos,

alinhando-se com a visão de Magda Soares sobre o ensino de língua e o contexto de letramento.

2.3- Proposta de multiletramentos de Roxane Rojo.

A tecnologia, na medida em que avança e se populariza, traz impactos sociais, inclusive no uso da língua. Do surgimento do papel impresso, que possibilitou o acesso à leitura de livros e jornais, até a chegada dos programas de rádio e, posteriormente, da televisão no século XX, os meios de comunicação em massa contribuíram para o processo de hibridização da cultura linguística. A popularização da internet no século XXI, promoveu a digitalização da sociedade e a comunicação alcançou uma dimensão intercambial em níveis globais e híbridos, como nunca havia ocorrido.

Vale ressaltar as dificuldades da escola para dialogar com a sociedade pós-moderna digital. Considerando esse aspecto, escolhemos como suporte o podcast, que engloba parte daquilo que Rojo e Moura (2020) propõem por um ensino a partir dos multiletramentos, que são as novas tecnologias, criando espaços de aprendizagem e explorando o que deve ser a essência do estudo da língua materna: a comunicação.

O conceito de multiletramentos, segundo Rojo e Moura (2020), transcende a mera utilização de novas mídias digitais, pois abarca uma abordagem que não apenas incorpora as novas tecnologias, mas também integra elementos da cultura que constitui o universo cultural dos alunos, incluindo seus pontos de vista, preferências musicais e narrativas pessoais. Esse enfoque é caracterizado como um esforço que se origina nas referências dos estudantes e se alinha, em certa medida, com a teoria do Círculo de Bakhtin, notadamente nos conceitos de polifonia e heteroglossia delineados acima.

Dentro dessa perspectiva, emerge uma análise crítica que aponta as valorizações e desvalorizações históricas promovidas pela escola. A instituição, historicamente, tendeu a sobrevalorizar elementos culturais alinhados ao cânone, muitas vezes definido e imposto por um currículo escolar permeado por valores eurocêntricos. Em contrapartida, aspectos culturais considerados populares, expressos na linguagem local, foram marginalizados e ignorados pelo

currículo e pela estrutura educacional. Essa reflexão revela uma tensão entre as representações culturais tidas como legítimas pela escola e aquelas subalternizadas, evidenciando a necessidade de uma abordagem inclusiva e contextualizada no processo educativo.

Em uma das entrevistas que evidenciou a dialética entre a cultura escolar e a popular, a professora de Arte, convidada a falar sobre o festival de dança que envolveu a comunidade escolar (ver transcrição da entrevista p.90), revelou implicitamente pontos da tensão entre cultura escolar e cultura local. Ao abordar as regras e critérios de participação, os alunos entrevistadores perguntaram se algum grupo havia sido excluído, por não atender aos critérios do festival, ao que a professora esclareceu que sim, explicando que certas regras, por se referirem ao ambiente escolar, visavam a evitar músicas com teor sensualizado e palavras de baixo calão. Explicou que alguns grupos haviam apresentado músicas desse teor, sendo orientados a mudar, para participar. Reforçou que alguns se recusaram, afirmando que não gostariam de escolher outra música; mas outros mudaram, enquanto a maioria se adaptou às regras e, assim, conseguiram se apresentar no festival.

No evento, o gênero musical predominante foi o funk, juntamente com algumas músicas religiosas, refletindo a cultura musical local. Em relação ao funk, o evento confirmou, conforme evidenciado na análise de Rojo e Moura (2020), que é uma expressão cultural enraizada nas comunidades de periferia da região, com a qual a escola muitas vezes tem dificuldade de dialogar e que, frequentemente, marginaliza. Mesmo diante de restrições impostas por convenções sociais, compreensíveis em determinados contextos, o processo de multiletramentos ocorreu, uma vez que o gênero musical preferido pelos alunos foi apresentado no festival de dança. Isso indica que as regras não anularam a expressão cultural dos alunos, mas os motivaram a repensar a relação entre o próprio gosto cultural e os regulamentos sociais, assim como fez a escola repensar em um modo de incluir a cultura local. Vale ressaltar que o evento foi um sucesso, contando com jurados, apresentador e a participação de familiares que compareceram para torcer e prestigiar os alunos.

Figura 11: Diretora durante a Cerimônia de Abertura do Festival de Dança. Fonte: Fotografias de autoria da Professora de Arte, Renata Santos.



Figuras 12,13,14 e 15: Apresentação dos estudantes durante o Festival de Dança. Referência: Fotografias autorais da Profa. de Arte Renata Santos.

O podcast, ao desempenhar o papel de suporte de mídia¹¹ para a aprendizagem do gênero entrevista, não apenas facilitou a compreensão do formato, mas também propiciou a criação de um meio de circulação social de comunicação em que foi dado espaço à voz dos alunos e a cultura local foi incorporada no ensino da língua materna, no sentido amplo: ocorreram os multiletramentos.

¹¹ A questão relativa à classificação do podcast como um gênero em si ou um suporte para diferentes gêneros é ainda uma questão em aberto na esfera acadêmica. Tal debate emerge da natureza do podcast, que se fixa nas vozes. Uma abordagem possível seria conceber o podcast como um gênero que molda a apresentação de discursos orais. No entanto, optamos por considerar o podcast como um suporte, dado o foco da pesquisa ser a veiculação de entrevistas, que constitui o cerne do gênero explorado neste projeto. Importa ressaltar que, embora a discussão sobre o podcast seja tratada de forma periférica nesta pesquisa, a decisão de categorizá-lo como gênero ou suporte permanece em aberto, por enquanto.

Figura 16 e 17, Entrevista realizada em sala de aula na respectiva ordem, com a profa. de arte promotora do festival de dança e a seguinte com o Presidente do Conselho Municipal da Juventude falando sobre serviços públicos prestados à Criança e ao Adolescente, ambas entrevistas acompanhadas por mim, que sou o professor da turma e pesquisador.



Esse aspecto é notável, considerando que, historicamente, o domínio desse meio de comunicação era restrito a grandes corporações de radiofusão. A capacidade de promover, por meio digital, um programa de comunicação interativo com a comunidade local não apenas aproxima a cultura escolar do contexto comunitário, mas também contribui para a formação de um espaço educacional que transcende os limites físicos da escola. Essa abordagem ampliada auxiliou na consolidação do papel democrático da instituição escolar e na promoção do exercício da cidadania. Em resumo, o podcast não só aprimorou as habilidades comunicativas dos alunos em um determinado gênero, mas também se configurou como uma ferramenta eficaz para fortalecer os laços entre a escola e a comunidade, além de fomentar uma participação ativa na esfera pública, consolidando assim a função democrática e cidadã da educação.

2.3. a – Do rádio ao Podcast: mídias que transformaram a comunicação oral

Na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) uma ampliação em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNS (BRASIL, 1999), destaca-se a ênfase dada ao ensino da oralidade na língua. No "eixo Oralidade, aprofundam-se o conhecimento e o uso da língua oral, as características de interações discursivas e as estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais" (BRASIL, 2018, p. 89). Apesar de diversos estudos acadêmicos e escolares voltados para a modalidade escrita, há uma lacuna no que diz respeito ao ensino da oralidade. A contemporaneidade, aliada à demanda da BNCC (2018), sugere que estamos ingressando numa era em que os registros de fala ganharão destaque e serão cada vez mais utilizados. Vale ressaltar que, até a chegada do rádio¹², havia uma carência significativa de registros de fala, limitando-se a algumas transcrições de pesquisadores que nos auxiliam a reconstruir como seria a linguagem falada dos séculos passados.

No contexto da história da radiofusão, destaca-se o esforço histórico em propagar vozes pelo espaço, permitindo a emissão de falas e sons a longas distâncias. O cientista italiano Guglielmo Marconi, inspirado pelas descobertas de Hertz, foi pioneiro nesse feito, ao transmitir, em 1895, sons e sinais do Código Morse a uma distância de dois quilômetros e meio sem fios. Esse sucesso atraiu o investimento do governo italiano, possibilitando, “em 1897, a transmissão de sinais em Código Morse a seis quilômetros de distância” (TIGRE, 2021, p.18).

No cenário brasileiro, o rádio foi oficialmente inaugurado em 7 de setembro de 1922, durante as celebrações do centenário da independência, com o presidente Epitácio Pessoa inaugurando o marco zero da radiofusão no Brasil (TIGRE, 2021). Contudo, alguns pesquisadores de comunicação e história atribuem ao Padre e cientista Roberto Landell de Moura a realização dos primeiros experimentos além do alcançado por Marconi. Landell teria propagado

¹² A primeira faísca da invenção do rádio, literalmente, aconteceu em 1888, quando Heinrich Rudolph Hertz posicionou duas esferas de cobre separadas e elas se conectaram, criando fagulhas que atravessaram o ar [...] Não por acaso, em sua homenagem, a unidade de frequência no Sistema Internacional ganhou o nome de Hertz. No entanto, foi apenas em meados de 1906, que se realizou e passou a se popularizar a transmissão de rádio nos moldes que conhecemos hoje, propagando voz humana, nos Estados Unidos pelo canadense Reginald Aubrey Fessenden. (TIGRE, 2021, p.17)

a fala antes da primeira transmissão oficial brasileira, conduzindo sua experiência inaugural, em busca de patrocínio em 1899, conforme anunciado nas páginas do Jornal O Estado de São Paulo. Seu biógrafo Hamilton Almeida, assim relata:

16 de julho de 1899. Na fria manhã de domingo, ilustres personagens se aglomeraram em uma sala de aula do Colégio Santana, zona norte da capital paulista: o fundador e diretor da Escola Politécnica, Antônio Francisco de Paula Souza, empresários, o gerente da Companhia Telefônica, funcionários do Telégrafo Nacional e jornalistas de O Estado de São Paulo, Correio Paulistano e O Comércio de São Paulo, entre outras pessoas. Todos foram atraídos por um convite do pároco da Capela de Santa Cruz e capelão do colégio, então denominado das Irmãs de São José, que prometia realizar uma “experiência de telefonia sem fios” com artefatos que ele próprio havia criado. Telefonia sem fio era o nome que, no final do século XIX, se dava para o que seria o rádio [...] depois, o sacerdote agarrou o longo tubo da engenhoca e colocou a voz em ondas de rádio: – Toquem o Hino Nacional. Na outra ponta de recepção/irradiação, instalada a quase 4 km dali, na Ponte Grande (atual Ponte das Bandeiras), sobre o rio Tietê, o som do Hino Nacional foi gerado, provavelmente, por um gramofone com um disco plano, acionado por uma manivela. A música aturdiu os ouvintes, ao lado do sacerdote. Embora a solenidade tenha sido cuidadosamente organizada, o inventor não recebeu o patrocínio que precisava para desenvolver a máquina que falava. (ALMEIDA, 2023, p.121).

Landell, enfrentando a falta de patrocínio e o desinteresse da Igreja, que chegou a interpretar suas experiências como demoníacas, acabou registrando suas descobertas tardiamente, somente em 1904, conforme destacado por Tigre (2022, p.21), quando obteve "três patentes nos Estados Unidos, para um 'transmissor de ondas', um 'telefone sem fio' e um 'telégrafo sem fio'". Em contrapartida, Marconi foi laureado com o Nobel de Física em 1909, evidenciando o reconhecimento por suas contribuições neste campo.

Como de praxe, dos efeitos que a tecnologia socialmente causa na comunicação humana, o aprimoramento do computador e a chegada da internet trouxeram efeitos exponenciais na comunicação, tanto no arquivamento de

dados, como na possibilidade de produções. Em relação ao arquivamento, algo mesmo antes da popularização da internet, o economista americano Carl Malamud em 1993, passou a realizar gravações e arquivar nos já extintos disquetes, áudios de entrevistas semanais que realizava com especialistas de informática. Distribuía esses disquetes entre seus conhecidos, para ouvirem a entrevista, o que não era simples, pois era necessário baixar um programa nos computadores. O feito rendeu-lhe uma “matéria no New York Times, com o título “Turning The Desktop pc cinto a Talk Radio Medium (em tradução livre: Transformando o pc de mesa em uma espécie de rádio” (TIGRE, 2021, p. 27). O jornalista da matéria, John Markoff assim a descreveu:

Combinar o poder do computador com rádio ou televisão convencionais pode criar uma nova e intrigante mídia que dará aos telespectadores ou ouvintes mais controle sobre o que recebem, ao mesmo tempo que lhes permite interagir com a mídia de uma maneira que agora não é possível. É concebível que qualquer internauta possa criar seu próprio programa de áudio ou vídeo e disponibilizá-lo na rede, da mesma forma que o criador da internet Tolk Rádio. (TIGRE, 2021, p. 27).

Com a popularização da internet, a previsão de Markoff foi ratificada. Em fevereiro de 2004, o termo "podcasting" foi cunhado pela primeira vez em um artigo do consultor britânico Ben Hammersley no The Guardian. Hammersley destacou a ascensão da "rádio online" impulsionada pelos iPods e softwares de áudio acessíveis, introduzindo o termo que deriva da junção de "iPods" e "broadcast" (transmissão em inglês) (TIGRE, 2021, p.29). No Brasil, essa tendência se consolidou rapidamente, marcada pelo "teste de mídia de áudio interativa" realizado por Danilo Medeiros em 21 de outubro de 2004, conhecido como o Dia do Podcast no Brasil.

Com a expansão da internet, a projeção do sucesso desse formato de mídia ganhou destaque, registrando milhões de downloads. Em 2015, um exemplo notável foi o podcast Serial, de jornalismo investigativo, apresentado por Sarah Koenig, que recebeu vários prêmios da imprensa americana. Em 2018, o programa entrou para o Guinness Book como o mais ouvido da história, com mais de trezentos e quarenta milhões de downloads (TIGRE, 2021, p. 32).

Atualmente, grandes conglomerados de comunicação adotaram o formato de podcast, engajando-se em transações financeiras significativas para adquirir ou alugar espaços em plataformas digitais, com o intuito de comercializar seus conteúdos. Simultaneamente, emergiram oportunidades para produtores independentes desenvolverem as próprias criações.

Fica evidente que a capacidade de arquivar e distribuir áudios em âmbito global tem suas raízes no rádio, que foi, por muito tempo, o primeiro meio a se popularizar e alcançar uma audiência de massa. Vozes presentes em gêneros diversos, como novelas, narrativas de jogos de futebol, programas musicais, seriados investigativos, notícias, reportagens e entrevistas, que hoje são potencializados pela televisão e internet, já foram apreciados por meio desse dispositivo emblemático.

O rádio se transmuta e se entrelaça com a evolução do podcast, amalgamando-se na história e no formato, evidenciando uma continuidade fascinante na comunicação sonora ao longo do tempo. Contudo, é importante destacar uma diferença pontual entre ambos: no podcast, o ouvinte tem o poder de escolher não apenas quando ouvir, mas também o que ouvir, e até mesmo participar da produção de conteúdo, rompendo com a tradicional imposição de horários determinada pela programação do rádio. Essa transformação sinaliza uma mudança significativa no modo como a audiência vem se relacionando com a experiência auditiva.

2.3.b – Alguns dados curiosos sobre o podcast no Brasil.

Nesta dissertação, utilizamos dados da pesquisa da Associação Brasileira de Podcast (2024), os quais abrangem os anos de 2018 e 2019, proporcionando insights valiosos que permitem analisar o cenário do consumo e da história do podcast no Brasil. Esses resultados desempenham são um ponto de referência para a avaliação dos objetivos propostos nesta dissertação.

Figura 18 (fonte ABPod, 2024)- Na figura a seguir, observa-se nos dados da pesquisa de 2018, uma divisão distintiva no consumo entre rádio e podcast. Essa constatação ressalta a importância de compreender as preferências de audiência e o processo de mudança dos meios de comunicação sonora.

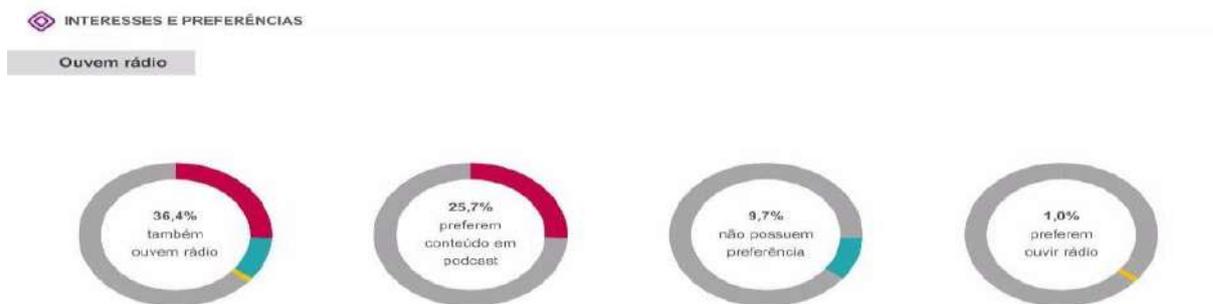


Figura 19 (REF. ABPod,2024)) - Nos dados analisados (2018), a entrevista, que constitui o gênero de estudo desta pesquisa, figura como o terceiro conteúdo nacionalmente mais consumido pelos ouvintes de podcast.

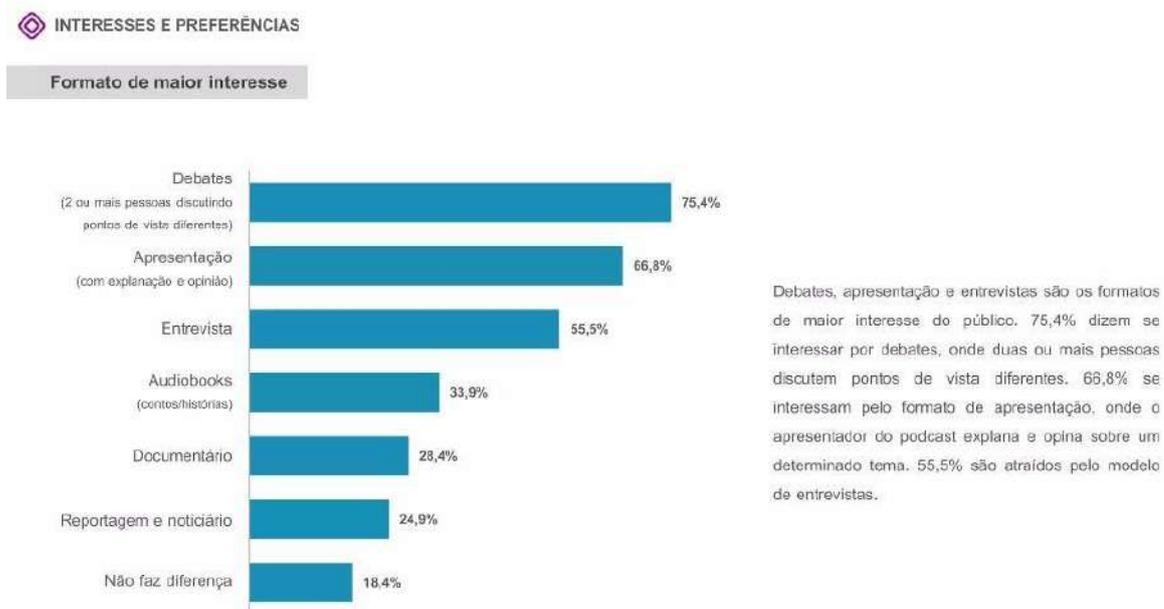


Figura 20 - (referência: ABPod, 2024) - Outro dado relevante, destacado nesta pesquisa de 2018 divulgada pela ABPod, diz respeito à duração considerada ideal para cada episódio e aos hábitos de consumo mensal. A análise dos resultados revela que 65,2% dos entrevistados preferem episódios com duração entre 1 e 2 horas, sendo que destes, 80,5% têm preferência por episódios semanais. Contrariamente, apenas 4,5% dos participantes desta pesquisa consideram ideal uma duração entre 5 e 20 minutos. Este resultado é surpreendente, sobretudo ao considerar que a premissa adotada no trabalho com os alunos partiu da ideia de que, no contexto escolar, um

tempo mais curto resultaria em uma audiência mais ampla. Entretanto, a prática convergiu com a pesquisa ao adotar a produção de programas semanais.

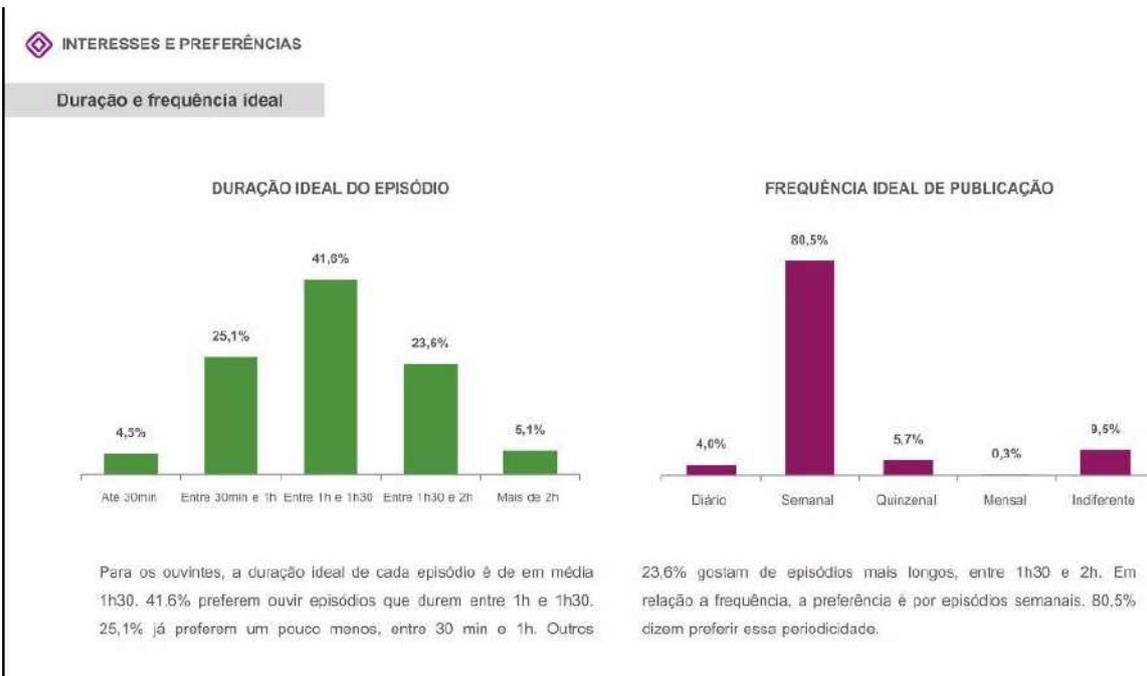


Figura 21 (ref. ABPod) - A evolução da tecnologia sempre exerceu influência social na comunicação. Com smartphones cada vez mais sofisticados, tornaram-se o dispositivo mais utilizado para o consumo de internet, sendo por meio deles que 92,1% dos usuários consomem conteúdos de podcast.

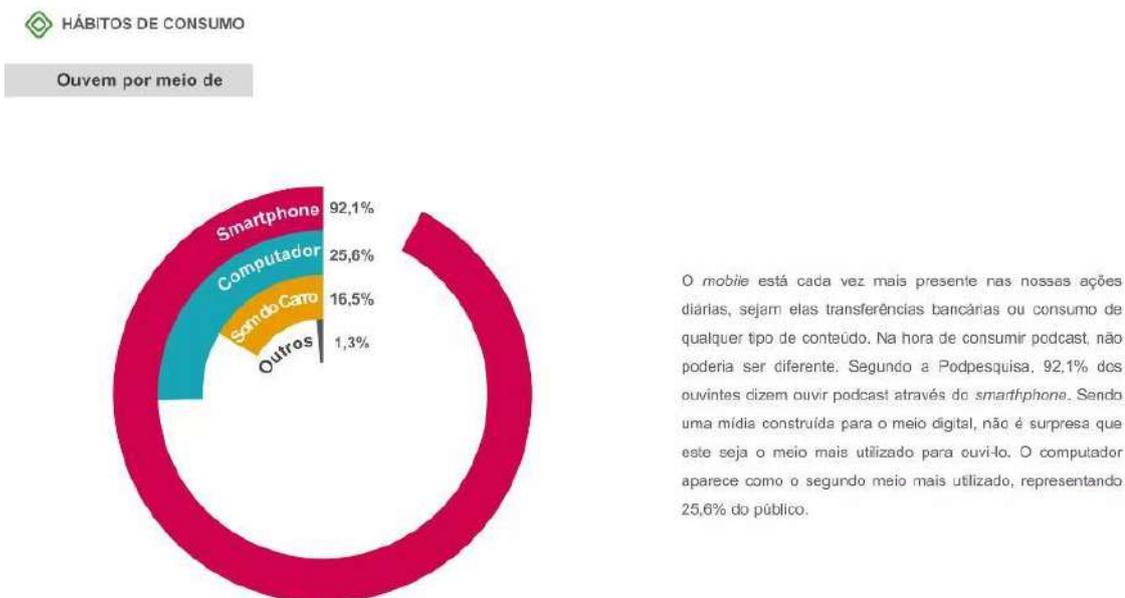


Figura 22 – Através desses dados (2018), é possível avaliar o crescimento do podcast como uma forma de consumo que vem ganhando popularidade. Quase 40% dos ouvintes declararam utilizar esse formato há mais de cinco anos.

HÁBITOS DE CONSUMO

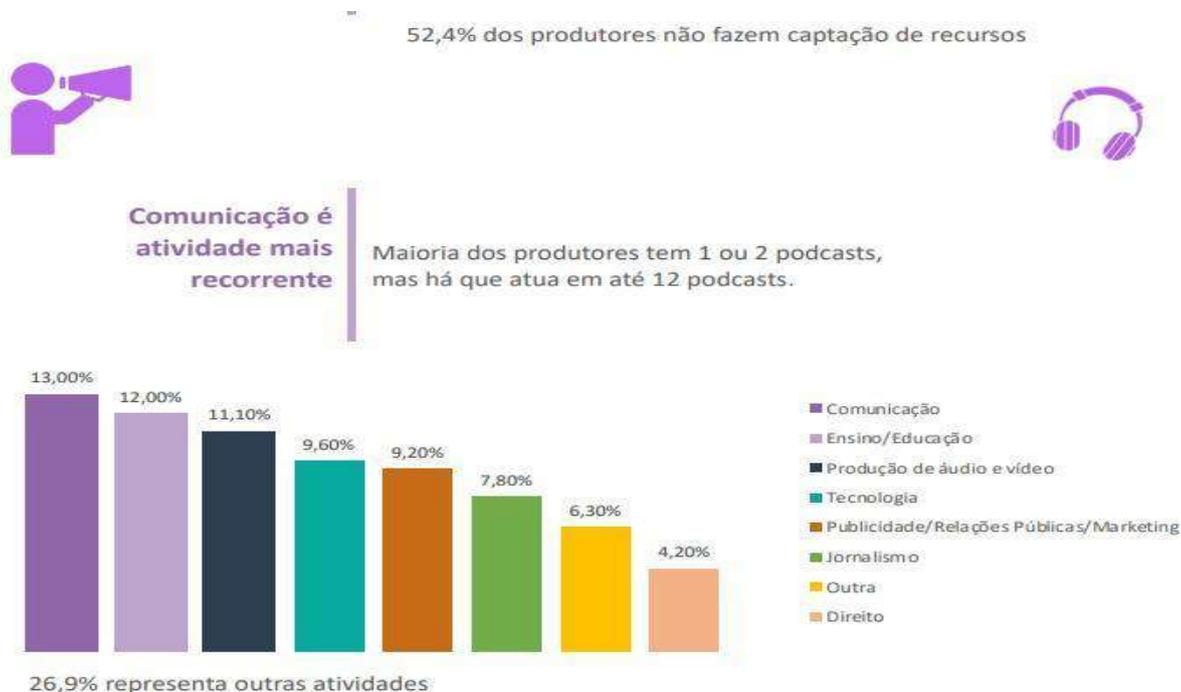
Há quanto tempo ouvem



Embora a produção de podcasts no Brasil tenha começado em 2004, 60,3% dos ouvintes começaram a consumir essa mídia nos últimos 5 anos (entre 2013 e 2018). A distribuição dos ouvintes ano a ano

dentro desse período de 5 anos fica bem equilibrada, em uma média de 12%, não havendo uma faixa de tempo que se caracterize como um "boom" de entrada de ouvintes.

Figura 23 (ABPod, 2024) – Quanto à produção de podcast (2019), observa-se um crescimento do uso com fins educacionais, ocupando a segunda posição no interesse das produções. Mais da metade dos produtores de podcast, representando 52,4%, não busca capacitação formal, utilizando recursos disponíveis na internet, caracterizando-se como autodidatas.



Os dados apresentados permitem uma leitura essencial para a compreensão do consumo de podcast no Brasil. Vale observar que a escolarização e a classe

social exercem impactos significativos nesse consumo, inclusive entre o público desta pesquisa. Conforme delineado no Capítulo I, dedicado ao estudo da comunidade local, é importante salientar que o público atendido pela escola envolvida na pesquisa pertence à classe de baixa renda. Isso sugere que os pais desses alunos não são, habitualmente, consumidores de podcast, o que pode influenciar os filhos. Isso amplia a responsabilidade da escola, que deve, de alguma forma, integrar esses hábitos culturais e promover as tecnologias na inclusão da aprendizagem, considerando as diretrizes da BNCC (2018).

Outro dado fornecido pela ABPod destaca que mais de 95% dos ouvintes habituais têm idade superior a dezoito anos. Considerando que o público-alvo deste estudo são alunos do 7º ano, com idades entre 13 e 14 anos, emergem duas problemáticas relevantes. Em primeiro lugar, a faixa etária dos estudantes pode resultar em um número reduzido de consumidores ativos. Em segundo, a pertença a uma comunidade carente e com baixo nível de escolarização sugere que esses jovens têm poucas oportunidades de acompanhar adultos que ouçam podcast em casa. Eis desafios adicionais para a promoção do consumo de podcast entre os alunos dessa escola.

Figura 24- ABPod (2024): O gráfico mostra que as pessoas passam a fazer uso de podcast quase após a saída da vida escolar.

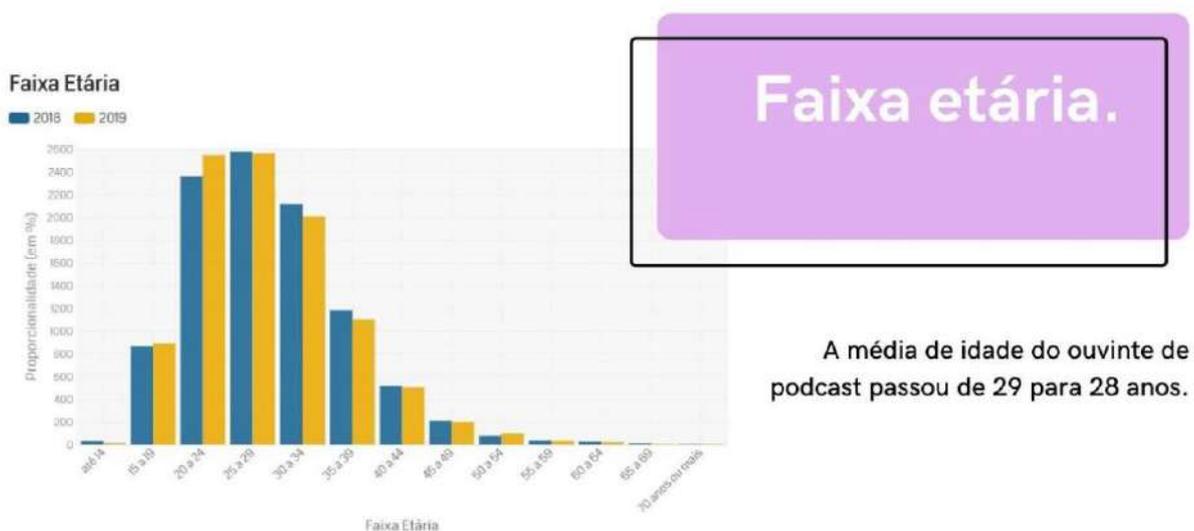


Figura 25 – Ref. ABPod (2024): A análise educacional de quem acessa conteúdos em podcast abrange desde o nível fundamental até o pós-doutorado, totalizando os de contato com nível superior, 83%, enquanto a escolarização entre fundamental e médio/técnico corresponde a 16,9%. Ao considerar a análise socioeconômica da comunidade no capítulo 1, que registrou no Censo de 2010, uma taxa de analfabetismo superior a 17%, é plausível inferir que os pais dos

alunos possuem níveis de escolarização predominantemente entre fundamental e médio (técnico), o que está associado a um baixo consumo de podcast em ambiente domiciliar.

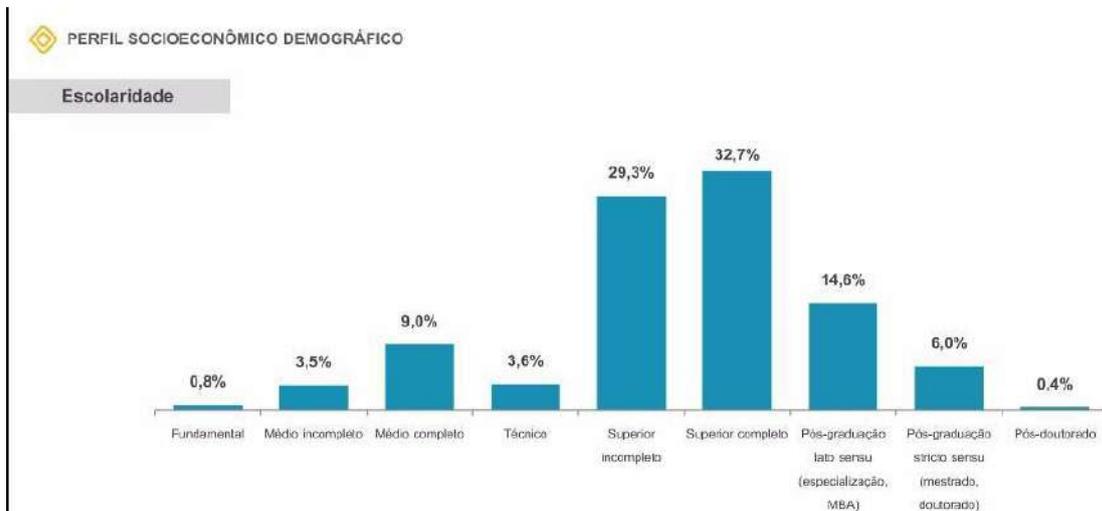
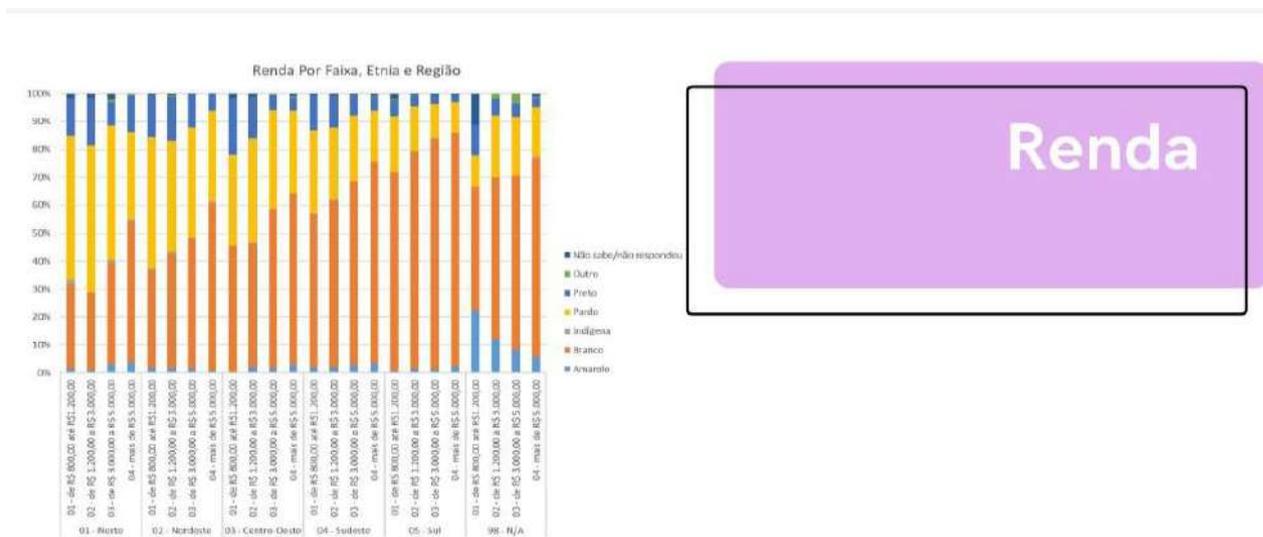


Figura 26 (fonte. ABPod (2024)) – A análise da renda familiar dos ouvintes do podcast revela dados significativos. Considerando que a renda per capita familiar, conforme indicado no capítulo 01, situava-se na classe "C" para a comunidade circundante atendida pela Unidade Escolar, é razoável inferir que, neste gráfico, essa classificação persistiria na categoria "da faixa 1-sudeste" do estrato socioeconômico, representando um intervalo aproximado de R\$ 800,00 a R\$ 1.200,00. Vale ressaltar a questão da desigualdade étnica, uma vez que a maioria dos ouvintes de podcast que se autodeclararam brancos está presente em todas as faixas de renda, e essa presença aumenta conforme a mudança de faixas, especialmente no sudeste, que é a região de estudo desta pesquisa.



2.3. b- Uma lacuna reconhecida: atividade oral na escola

Foi aplicado um questionário envolvendo as duas turmas de participantes, abrangendo o total de 47 alunos do 7º ano. Dentre eles, 22 estavam ativamente envolvidos no processo das atividades do projeto durante a elaboração da entrevista; os demais – 25 estudantes- participavam como espectadores e ouvintes, acompanhando o processo de produção pelos colegas.

O questionário aplicado teve como objetivo investigar a familiaridade dos alunos com o gênero podcast, a experiência anterior com o uso da língua portuguesa na modalidade oral (entrevista) e com os gêneros da esfera digital.

A faixa etária dos alunos varia entre 12 e 15 anos, sendo relevante mencionar que aqueles com mais de 13 anos (17% dos 47 entrevistados) estão acima da idade correspondente à série, o que indica que enfrentaram algum momento de reprovação ao longo da trajetória escolar. Em relação à pesquisa de 2019 da IBPod (2024), observa-se que estão na faixa etária que menos consome conteúdos veiculados por podcast, ou seja, menos de 1%. Tal fato pode ser justificado por certo desinteresse nessa faixa etária, a menos que haja um estímulo adequado.

Foi conduzida uma entrevista envolvendo as duas turmas de participantes, abrangendo um total de 47 alunos do 7º ano. Dentre esses, 22 alunos estão ativamente envolvidos no projeto e na elaboração da entrevista, enquanto os demais participaram como espectadores e ouvintes, acompanhando integralmente, em sala de aula, todo o processo de produção dos participantes.

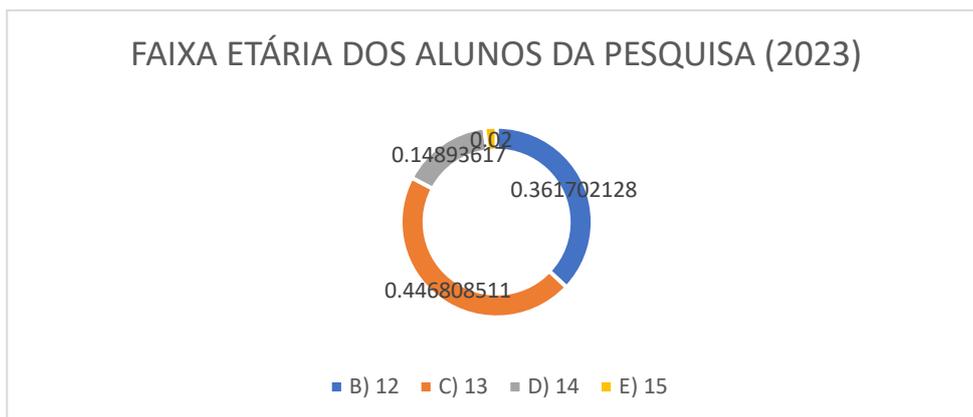


Figura 27 – Produção de autoria do pesquisador (SALES, 2023).

Na questão que aborda o conhecimento sobre o podcast, quase 96% dos participantes afirmaram conhecer esse formato digital, enquanto apenas 4% relataram desconhecimento. No entanto, mesmo entre os conhecedores, apenas 9% ouvem podcast com alguma frequência (Questão 05). Vale ressaltar que a variedade de gêneros presentes no podcast torna difícil delimitar o conteúdo consumido pelos alunos.

Ao analisar a relação dos alunos com o gênero entrevista, constatei que 77% deles tiveram algum contato direto com esse gênero, por meio escrito ou oral. Entretanto, 23% afirmaram não ter experimentado tal situação. Quando aprofundei a investigação, verifiquei que a rede social lidera com 68%, seguida pela televisão (51%), podcast (45%), rádio (26%) e jornal impresso (9%). É plausível supor que uma parcela significativa dos 45% que mencionaram o contato com o podcast, assim o fizeram, em razão do contato com este projeto. De toda forma, essa distribuição ressalta a predominância de mídias orais na vida dos alunos, evidenciando, mais uma vez, a lacuna referente a essa modalidade na abordagem escolar, que se concentra sobretudo na modalidade escrita.

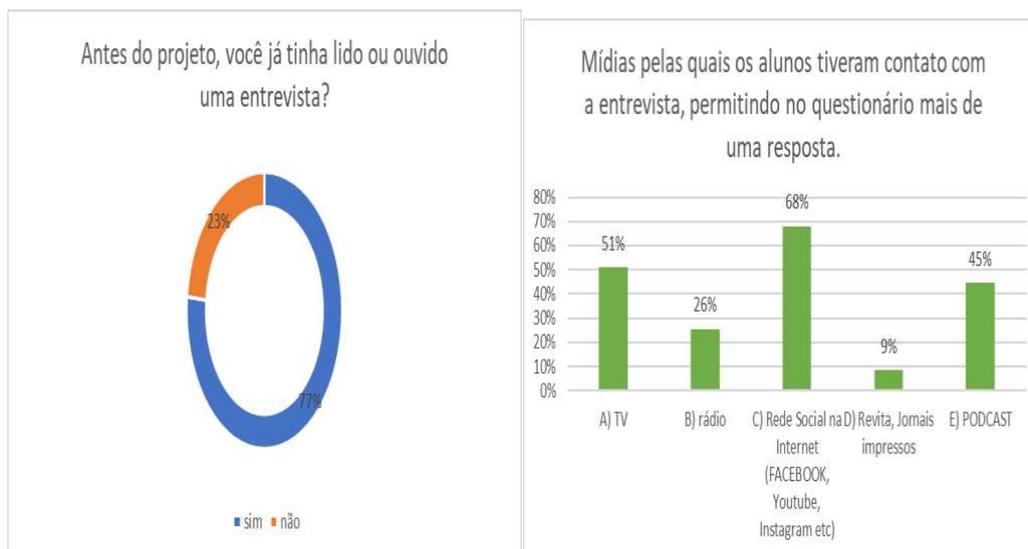
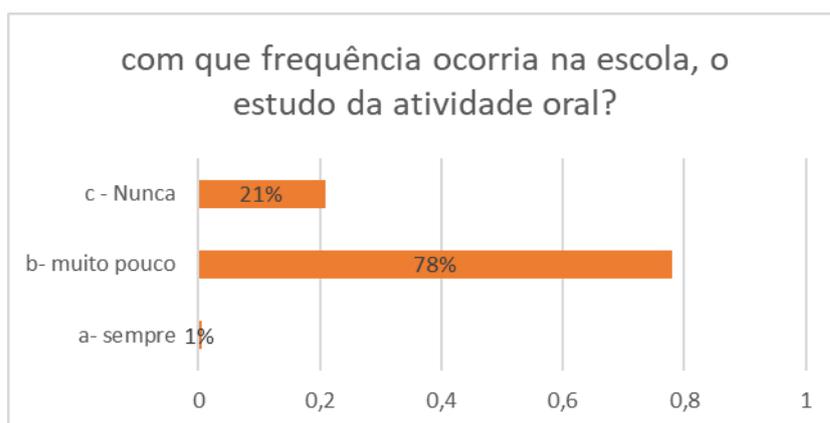


Fig. 28. Fonte (SALES, 2023) Elaboração do próprio autor Fig. 29. fonte: Elaboração do próprio autor

A questão final indaga a frequência com que a atividade oral foi abordada no trajeto escolar dos alunos. Como esperado, 99% dos alunos indicaram que isso ocorreu muito pouco ou nunca, enquanto apenas 1% (0,6%) afirmou que sempre foi abordada. Esses resultados evidenciam, mais uma vez, a carência de práticas orais na escola, apesar da predominância dessas práticas no cotidiano dos alunos.

Figura 30 – fonte (SALES, 2023): Elaboração do próprio autor



Essa análise aponta a relevância da implementação do projeto de podcast na escola, que viria preencher uma lacuna na vida dos alunos. O projeto pode ser visto como um meio eficaz para promover a abordagem equilibrada entre a língua escrita e oral, alinhando-se aos objetivos delineados nesta pesquisa.

Apresenta-se, a seguir, a tabela contendo os dados gerais colhidos a partir das respostas dadas pelos alunos às questões propostas.

Tabela 01 – Visão Geral dos Dados Entrevistados.

1- Quantos anos você tem?		
	TOTAL	% CORRESPONDENTE
a) 11	0	0%
b) 12	17	36%
c) 13	21	44,6%
d) 14	07	14,8%
e) 15	1	2%
f) 16	0	0
g) Mais de 16.	0	0
2- Você sabe o que é PODCAST?		
	TOTAL	% CORRESPONDENTE
a) SIM	45	95,7%
b) NÃO	02	04%
3- Antes de estudar a entrevista oral neste projeto, você já tinha ouvido ou lido uma entrevista?		
	TOTAL	% CORRESPONDENTE
a- SIM	36	77%
b- NÃO	11	23%
4- Se respondeu "sim" à questão anterior, diga de que forma teve contato com entrevista, antes desse projeto (poderá escolher mais de uma opção).		
	TOTAL	% CORRESPONDENTE
a) TV	24	51%
b) RÁDIO	12	26%
c) Rede Social na Internet (FACEBOOK, Youtube, Instagram etc)	32	68%
d) Revistas, jornais impressos	04	8%
e) PODCAST	21	45%
5- Caso tenha contato com podcast, diga com que frequência isso ocorre.		

	Total	% correspondente
a) Muita frequência	04	9%
b) Às vezes	22	47%
c) Muito pouco	18	28%
d) Nunca	03	6%
6- Você já tinha estudado o gênero entrevista, na escola, antes do projeto?		
	Total	% correspondente
a) Na forma escrita, em livros e apostilas didáticas.	16	34%
b) Oralmente, ouvindo em recursos de áudio: caixa de som na sala de aula.	10	21%
c) Em audiovisual: televisão, rádio, internet (lousa digital).	15	32%
d) Nunca	07	15%
7- Com que frequência ocorria na escola, o estudo da atividade oral?		
	Total	% correspondente
a) Sempre	3	0,6%
b) Muito pouco	34	78,7%
c) Nunca	10	21%

2.4- Gêneros Textuais: a perspectiva marcuschiana.

Neste capítulo, abordo a conceituação de gêneros textuais, sob a ótica de Marcuschi, para refletir acerca da relação entre fala e escrita. Adotei como ponto de partida a diferenciação tipologia textual, gêneros textuais e esferas discursivas.

Marcuschi comenta que algumas escolas de influência bakhtiniana que circulam no Brasil, apresentam um estudo sobre o funcionamento da língua, mas não tratam de seu ensino (MARCUSCHI, 2020, p.153). É relevante salientar que, ao mencionar o ensino da língua materna em sua modalidade oral, não me refiro ao ensino de fala, uma vez que os estudantes não aprendem a falar na escola, sendo tal prática desenvolvida espontaneamente nas relações sociais. O foco recai no ensino do gênero textual entrevista oral, neste projeto, apresentada oralmente, após o preparo prévio escrito das questões:

A entrevista é uma atividade na qual, não apenas pessoas vinculadas à área de comunicação, como os jornalistas, mas todos nós, de uma forma ou de outra, estamos envolvidos, quer como entrevistadores, quer como entrevistados” (FÁVERO, 2006, p.79).

Para que um gênero se concretize como enunciado, ele se estrutura em tipologias textuais, sendo as estruturas tipológicas “narrativas, argumentativas, descritivas, expositivas e injuntivas” (MARCUSCHI, 2020, p.154). As tipologias se desenvolvem no espaço da sequência organizacional do gênero textual que pode apresentar uma ou mais de uma tipologia. Uma narrativa, por exemplo, poderia se organizar na seguinte ordem: ação inicial, conflito, agravamento do conflito, clímax e desfecho. Uma entrevista jornalística, por sua vez, organiza-se em torno de uma tipologia expositiva, seja escrita ou oral, envolvendo perguntas e respostas, na interação entre entrevistador, público e entrevistado.

Os gêneros, diferentemente das tipologias, revelam-se como categorias ilimitadas e concretizam-se no corpo da comunicação, fundamentados pela disposição composicional da tipologia textual. Utilizando a estrutura da tipologia narrativa como exemplo, é possível perceber como os gêneros que a empregam moldam-se a partir de sua organização: relatos, contos, crônicas, fábulas,

romances, narrativas populares, de aventura, de terror, delineando conflitos e desfechos. A tipologia expositiva, na forma escrita ou oral, exemplificada pela entrevista, apresenta variações significativas, conforme a intencionalidade, em entrevistas de emprego, esportivas, científicas ou políticas. A intenção comunicativa entre os interlocutores é o que define o gênero. Marcuschi (2020) ressalta que tipologia e gênero não são dicotômicos, mas complementares, com uma relação bivalente. O gênero, para existir, utiliza-se de uma tipologia textual, enquanto a tipologia tem de estar presente em um gênero.

Já o discurso ocorre na dimensão de uma esfera discursiva. Por exemplo, na esfera jornalística, temos o discurso jornalístico – com gêneros como reportagens, notícias, entrevistas, editoriais e outros-, nos quais estão presentes tipos textuais (narrações, descrições, argumentações, exposições). Ressaltamos ainda que, tanto a tipologia quanto os gêneros, podem alternar com outras tipologias e gêneros no mesmo enunciado. Em uma narrativa, é possível que, ao narrar, o enunciador se utilize de descrição, argumentação, exposição, injunção: uma tipologia dentro da outra, uma “intergenericidade”. O mesmo ocorre com os gêneros que podem variar; em um conto, por exemplo, poderá haver presença de fragmentos de narrativas populares, mitológicas, biografias, ocorrendo uma “heterogeneidade” (MARCUSCHI, 2020, p. 167). Mais uma vez, retomo as questões iniciais sobre o que, como e para quem estamos ensinando a língua materna.

No âmbito desta pesquisa, o gênero entrevista compõe-se de perguntas e respostas, no âmbito da tipologia expositiva, na interação entre: entrevistador, ouvinte e entrevistado. Quanto ao público-alvo ao qual a aprendizagem desse gênero se destina, trata-se de alunos do 7º ano, inseridos em uma sociedade digitalizada, que acessam um universo de multiletramentos e consomem grande parte do tempo em contato com a internet. Neste projeto, estudam o gênero entrevista para ser aplicado em uma situação social real e prática.

Apesar da estabilidade que o gênero apresenta, o fenômeno da intergenericidade e heterogeneidade tipológica e textual são inevitáveis. Em uma entrevista de discurso jornalístico, por exemplo, eventualmente o entrevistado expõe temáticas variadas, resultando em uma diversidade de gêneros. Para ilustrar, utilizarei o caso de uma entrevista realizada na pesquisa, em que o

entrevistado, um historiador foi convidado a falar sobre a história do bairro (ver entrevista completa p. 95, cap. 7.3). Vejamos:

PP (PEREQUÊ/PODCAST): *E a escravidão indígena e africana teria ocorrido aqui na região? Gostaria que você contasse um pouco sobre isso.*¹³

WENDEL: *Sim, tanto a escravização indígena quanto a africana, é algo que ocorreu aqui na região. A gente pode dar exemplo, é... no caso de Hans Staden, por exemplo, ele declara nos escritos dele, a gente vai poder falar um pouco mais sobre dele depois, nos escritos dele que em 1552, ele era responsável por cuidar dali da região do forte de São Filipe, e ele fala que ele tinha um escravizado, é... um criado é... um Carijó, que era um indígena do grupo Carijó, né? e que estava a serviço dele. Então, a gente percebe que, nesse primeiro momento da história, antes da chegada dos africanos, os portugueses, quando eles chegaram, fizeram uma aliança, eles fizeram um acordo com os indígenas tupiniquins que viviam aqui. Só que existiam grupos rivais aos tupiniquins, como por exemplo, ao norte, nós temos os tupinambás, ao sul nós temos os carijós, então, são esses grupos rivais dos tupiniquins e muitas vezes eles eram aprisionados pelos europeus que chegaram aqui, então, é... num primeiro momento, eles foram aprisionados e depois que a escravidão indígena foi proibida, começaram a ser trazidos os africanos para essa região né? Então, século XVIII, século XIX, a presença africana, principalmente na fazenda do Perequê, ela já era bastante forte, então os dois modos de escravidão eles existiram aqui na região, tanto indígena, num primeiro momento que durou ali, no século XVI, logo no período da chegada dos portugueses, nos quarenta primeiros anos, por exemplo, e, logo, em seguida, isso gradativamente, começa a ser substituído pelo trabalho, pela mão-de-obra a cativa africana.*

¹³ Em um dos textos do projeto NURC, utilizado como base teórica para esta pesquisa, encontra-se o artigo da Profa. Leonor Lopes Fávero, intitulado "A entrevista na fala e na escrita" (p. 79-96). Este artigo delimita as características da entrevista, tanto na modalidade escrita quanto na oral, das quais nem todas puderam ser exploradas integralmente nesta pesquisa, dado que a abordagem aqui se concentra em alunos em processo de aprendizagem, diferentemente do enfoque profissional observado por FÁVERO. No entanto, algumas dessas especificidades foram identificadas nesse contexto de aprendizagem e são mencionadas de forma referencial, como é o caso da Pergunta Retórica: "Ocorre quando o falante elabora a pergunta, mas já conhece a resposta; usada como recurso para manter o turno ou para estabelecer contato" (FÁVERO, 2006, p. 91).

Tabela 02 – Observação do fenômeno da intergenericidade. Fonte: Elaboração própria (SALES, 2023).

INTERGENERECIDADE	GÊNERO ENTREVISTA – V. TRANSCRIÇÃO COMPLETA, CAP. 05, p.89.
<p>NARRAÇÃO: A narração ocorre quando Wendel menciona Hans Staden e relata ser ele responsável por cuidar da região do forte de São Filipe. É apontado um escravizado, um indígena do grupo Carijó, a serviço de Hans Staden.</p>	<p>“Sim, tanto a escravização indígena quanto africana, é algo que ocorreu aqui na região. A gente pode dar exemplo, é... no caso de Hans Staden, por exemplo, e ele declara nos escritos dele, a gente vai poder falar um pouco mais sobre ele depois, nos escritos dele que 1552, ele era responsável por cuidar dali da região do forte de São Filipe, e ele fala que ele tinha um escravizado, é... um criado é... um Carijó, que era um indígena do grupo Carijó, né? e que estava a serviço dele (...)”</p>
<p>Descrição: Ocorrem elementos descritivos quando Wendel fala dos grupos indígenas: tupiniquins, tupinambás e carijós.</p>	<p>“(...) ao norte, nós temos os tupinambás, ao sul nós temos os carijós (...).”</p>
<p>Tipologia Expositiva</p> <p>Refere-se a um tipo de texto que busca apresentar informações de maneira objetiva e clara, caracterizando-se pela ausência de subjetividade e pela utilização de uma linguagem formal e direta. A organização lógica é crucial, com as informações dispostas de forma ordenada, facilitando a compreensão do ouvinte (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004; MARCUSCHI, 2020, p. 157). Essa abordagem textual é</p>	<p>O entrevistado apresenta, no conjunto de sua fala, dados históricos de maneira organizada, seguindo uma sequência lógica de eventos e fornecendo explicações sobre as mudanças ao longo do tempo, o que caracteriza a tipologia textual expositiva. A utilização de dados específicos, como anos e eventos históricos, contribui para essa abordagem mais informativa, formal e objetiva. Portanto, na resposta do entrevistado, destacam-se imbricados à narrativa, elementos alinhados à tipologia expositiva.</p>

<p>exemplificada por "Apresentação textual de diferentes formas dos saberes" (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 121).</p>	
<p>Injunção: Essa tipologia aparece na pergunta que direciona a narrativa e orienta o entrevistado a fornecer informações sobre a escravidão indígena e africana na região, o que leva a considerar a pergunta como uma forma de injunção informativa.</p>	<p>"E a escravidão indígena e africana teria ocorrido aqui na região? Gostaria que você contasse um pouco sobre isso."</p>
<p>Heterogeneidade: variação de gêneros (DOLZ, SCHNEUWLY, 2011, p. 51 e 52)</p>	<p>Desde a preparação inicial ocorre uma multiplicidade de gêneros, a começar pelo roteiro de condução de entrevista que é um gênero a parte.</p>
<p>Entrevista de Especialista: A estrutura da entrevista e o fato de Wendel ser uma fonte especializada na história local sugerem elementos de uma entrevista de especialista.</p>	<p>Toda a enunciação do entrevistado, considerando que se trata de um historiador, um especialista.</p>
<p>Texto de Opinião: Embora a entrevista seja predominantemente informativa, podem-se identificar alguns momentos em que Wendel expressa interpretações e análises pessoais, sugerindo</p>	<p>"Sim, tanto a escravização indígena quanto africana, é algo que ocorreu aqui na região." "Então, século XVIII, século XIX, a presença africana, principalmente na fazenda daqui ela já era bastante forte, então os dois modos de escravidão eles existiram aqui na região, tanto indígena, num primeiro momento que durou ali, no século XVI, logo no período da chegada dos portugueses"</p>

elementos de texto de opinião.	
Exposição Oral:	Como se trata de uma entrevista em podcast, de circulação pública, a própria natureza da entrevista resulta em um gênero de exposição oral, no qual as informações são compartilhadas verbalmente.

Percebemos que a abordagem conceitual de gêneros, reinterpretada por Marcuschi (2020), torna-se instrumento útil para promover na escola a aprendizagem da língua materna em observância ao gênero que se pretende ensinar. A inter-relação entre tipologia textual, gêneros textuais e esferas discursivas proporciona uma base para o desenvolvimento de estratégias de ensino da língua materna, particularmente no que se refere ao gênero entrevista, foco desta pesquisa. A compreensão de que todo ato enunciativo ocorre dentro de um gênero textual, cuja organização se consolida em tipologias textuais específicas, oferece diretrizes valiosas para a concepção de atividades em observância a estruturas estáveis no ensino do gênero. A heterogeneidade tipológica e textual evidenciada nas entrevistas jornalísticas amplia a percepção que educadores devem possuir sobre a multiplicidade de formas de expressão presentes nos enunciados.

A articulação entre teoria e prática, considerando o público-alvo, estudantes de uma sociedade digitalizada, enriquece o processo educacional ao conectar os multiletramentos contemporâneos à aprendizagem do gênero entrevista por meio do podcast.

2.4.a- Ensino do gênero entrevista: relação entre fala e escrita.

Ao explorarmos a relação entre fala e escrita, é necessário considerar que essa conexão não é unívoca, contrariando práticas tradicionais de ensino: “A escrita não pode ser tida como uma representação da fala, em parte porque a escrita não pode reproduzir muitos dos fenômenos da oralidade (MARCUSCHI, 2010, p.17). A escrita, apesar de ser um esforço da transcrição da fala, configura-se como um código, uma modalidade específica, demandando visualização simbólica, importante para decodificar aspectos diversos, como entonação, interrogação, exclamação, troca de interlocutores durante os

diálogos. Trata-se de componente essencial no processo de alfabetização e letramento, conforme Magda Soares (2012). Já foi dito que, na cultura escolar, a escrita frequentemente é supervalorizada em relação à fala, o que resultou em preconceitos linguísticos e em uma abordagem incompleta do ensino da língua. Esse fato é observado por Marcuschi, destacando a importância de questionar essa dicotomia e suas implicações no contexto educacional.

Se é bem verdade que todos os povos, indistintamente, têm ou tiveram uma tradição oral, mas relativamente poucos têm ou tiveram uma tradição escrita, isso não torna a oralidade mais importante ou prestigiosa que a escrita. Trata-se apenas de perceber que a oralidade tem uma “primazia cronológica” indiscutível sobre a escrita. Os usos da escrita, no entanto, quando arraigados, numa dada sociedade, impõem-se com uma violência inusitada e adquirem um valor social até superior à oralidade (MARCUSCHI, 2010, p. 17)

Por outro lado, ao explorarmos a fala nos pontos em que contrasta com a escrita, percebemos que ela incorpora elementos adicionais ao enunciado, como expressões faciais e gestuais, que desempenham um papel significativo na compreensão dos enunciados pelos interlocutores. As entonações orais, incluindo interrogação, alegria e frustração, são expressas, não por meio de códigos visuais, mas sim, pelo tom e pela entonação, transmitindo a intencionalidade embutida no que está sendo expresso. Diferentemente da escrita, a fala é caracterizada por um tempo espontâneo, revelando marcas distintas, como “prosódias e pausas para reformulações” (BARROS, 2006, p.65). Nesse contexto, fala e escrita emergem como modalidades bivalentes, cada qual com características próprias, evidenciando a complexidade inerente à relação entre essas modalidades de linguagem.

O ensino da língua, a meu ver, visa a duas modalidades distintas de linguagem que se imbricam: escrita e falada. Diante dos desafios enfrentados por alunos do 7º ano, que vivenciaram os impactos de uma pandemia, surgem muitos desafios. Dois deles estão presentes neste projeto: o primeiro, promover a transposição do que foi previamente delineado na modalidade escrita, por meio do roteiro utilizado na condução da entrevista, para a modalidade oral. O

segundo objetivo, inversamente, foca na transcrição das respostas gravadas dos entrevistados, transcrevendo manifestações faladas para o código escrito.

Nesse processo, os alunos interagem com o entrevistado e os ouvintes, cientes de que o entrevistado não dispõe de suporte escrito para sua enunciação, utilizando a fala espontânea. O roteiro transcende a simples formulação de perguntas e respostas, conferindo ao aluno o duplo papel de condutor do programa e de entrevistador. Dessa forma, o estudante assume a responsabilidade de conduzir a abertura do programa, apresentar o tema e o entrevistado, além de finalizar o programa. Essa dinâmica evidencia a intersecção entre as modalidades escrita e falada da língua.

Ao elaborar antecipadamente o roteiro que orientou a apresentação e as questões da entrevista, o estudante enfrentou o desafio de criar e organizar um texto formal. Nesse processo, mesmo diante de uma situação extralinguística em torno da entrevista, há uma composição estrutural e linguística. Isso requer uma reflexão sobre escolhas sintático-semânticas e lexicais alinhadas à intenção discursiva e ao público-alvo. Segundo Antunes (2009, p. 95), quando uma palavra é introduzida em um texto, ela é influenciada pelos significados das palavras que a antecedem ou a seguem. Nesse contexto, nenhuma palavra opera de forma isolada, desvinculada, sem estabelecer conexões com outras.

O objetivo central desta pesquisa não abrange o estudo detalhado das estruturas gramaticais da língua. Contudo, ao longo do processo de reescrita, diante da identificação de inadequações, foram oferecidas explicações em conformidade com as normas gramaticais que constituem a estrutura da língua:

Ou seja, a coerência, insistimos, é linguística; é também gramatical. Não tem sentido, portanto, pensar que não há por que estudar gramática. O que é preciso é estudar a gramática que nos faz entender e compor, de forma mais adequada, textos orais e escritos (ANTUNES, 2009, p. 96).

Dentro desse contexto, a pesquisa acrescenta uma dimensão extra ao corpus do estudo e da aprendizagem, que, em determinado momento, passou por etapas de escrita e reescrita sob a orientação do professor. Nessa fase, a exploração se concentrou na construção do conhecimento considerando a

diversidade de variações linguísticas presentes em nosso contexto. Aqui, provoquei os alunos, levando-os a observar que a variante formal, aprendida na escola, é socialmente exigida ao longo dos ciclos de vida, sem desconsiderar, no entanto, as variantes populares, especialmente porque as entrevistas foram conduzidas de maneira oral, envolvendo indivíduos diversos, cada qual contribuindo com a própria marca sociolinguística. Na tabela a seguir, um morador, pescador de comunidade tradicional caiçara da região, responde a pergunta: como é viver em contato com a natureza? A transcrição escrita da sua resposta desvenda ao leitor que ela tem origem em uma fala.

Tabela 03 – Análise de marcadores coloquiais

Marcadores de coloquialidade da escrita	Fragmento Transcrito de uma Entrevista (ver transcrição completa na página 99)
<p>1. Uso de Expressões Coloquiais: Exemplo: "a gente conhece bastante bicho, né?" Observação: A expressão "a gente" é uma forma coloquial.</p> <p>2. Interrupções e Pausas: Exemplo: "macaco, aqui tinha, hoje, já não tem." TER POR HAVER Observação: Pausas e interrupções, como o uso de vírgulas e expressões hesitantes, são comuns na fala espontânea.</p> <p>3. Repetição de Palavras (anáforas como elementos de retomadas coesivas): Exemplo: "o <u>veadinho</u>, né? E o bicho <u>veadinho</u>..." Observação: A repetição, típica da fala, reforça ou destaca certos pontos.</p> <p>4. Uso anafórico de Advérbios de Intensidade: Exemplo: "<u>muito</u>, <u>muito</u> é a Capivara." Observação: O uso repetitivo enfatiza a quantidade.</p> <p>5. Fragmentação da Estrutura Gramatical:</p>	<p>"Então, a gente conhece bastante bicho, né? Conheço gambá, lagarto, macaco, aqui tinha, hoje, já não tem. Jaguatirica, cobras. Onça tem sim, porque tem o veadinho, né? E o bicho veadinho, a gente vê muito. Hoje, o que está aparecendo muito, muito é a Capivara. A capivara é tão constante que a gente consegue já gravar vídeo e postar na rede social"</p>

<p>Exemplo: "A capivara é tão constante que a gente consegue <u>já gravar vídeo...</u>"</p> <p>Observação: Algumas estruturas gramaticais são simplificadas ou fragmentadas na fala natural.</p> <p>6. Uso de Marcadores Discursivos: Para manter o turno de fala</p> <p>Exemplo: "Então..." "Né?"</p> <p>Observação: Serve para marcar conexões lógicas ou temporais na fala</p>	
--	--

Dessa maneira, fala e escrita, como duas modalidades de linguagem, integram-se em um contexto de ensino voltado para o letramento. A expressão da escrita formal, previamente preparada, ao ser oralizada em situações de interação presencial, instiga o aluno a adaptar os ritmos prosódicos em consonância com a dinâmica do gênero. Essa dinâmica, por sua vez, permanece sujeita a possíveis ajustes decorrentes da transposição do texto lido. Em outras palavras, na oralização do roteiro, podem ocorrer adaptações devido às circunstâncias momentâneas, o que suscita uma reflexão sobre a língua e sua variedade além de marcas estilísticas dos interlocutores.

CAPÍTULO 03- DESCRIÇÃO METODOLÓGICA - SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

Com inspiração na sequência didática de Dolz e Schneuwly (2004), organizei um conjunto de atividades sobre o gênero “entrevista”: apresentação, produção inicial, módulos e produção final.

Dolz e Schneuwly (2004) propõem a realização de uma produção inicial¹⁴ pelos alunos. Dado o desconhecimento das turmas sobre o gênero em estudo – entrevista na forma de podcast-, decidi não cumprir essa primeira etapa. O gênero escolhido foi a entrevista na modalidade oral, com o podcast como meio de circulação na escola e no entorno dela.

Na perspectiva dos pesquisadores suíços, o planejamento do estudo de um gênero teria a organização ilustrada no gráfico a seguir:

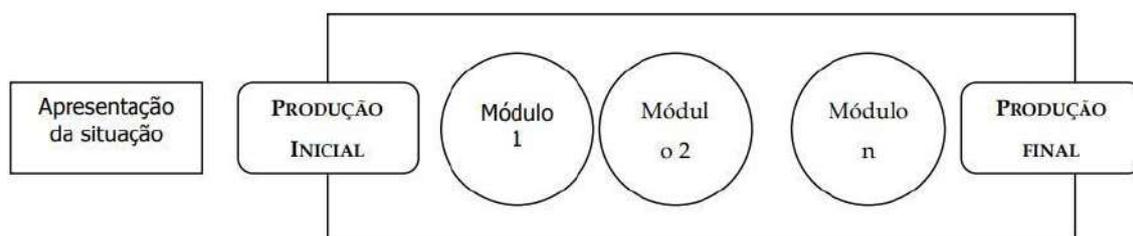


Tabela 04 - Fonte: DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, (2004, p. 83).

Na 'apresentação da situação' (Dolz e Schneuwly, 2004, p.84.), delineei os elementos do gênero proposto, o formato de sua divulgação (podcast) e os conteúdos planejados. Utilizei uma entrevista “exemplo”, realizada em classe, na presença dos alunos, pelo professor entrevistando voluntários. O resultado gravado foi transcrito e lido pelos alunos. A partir da apresentação, os discentes foram convidados a participar. Ressaltamos que, dos 47 alunos, 22 se voluntariaram para participar da pesquisa e 16 deles já conduziram integralmente as entrevistas, totalizando oito programas. Vale destacar que a atividade podia ser realizada tanto em duplas quanto individualmente. Mesmo os

¹⁴ Para Dolz e Schneuwly (2004, p.95-96) “No momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade”. Para os autores, é necessário que haja, então, uma produção inicial do aluno para iniciar a sequência didática.

que optaram por não participar diretamente, acompanharam todo o processo que ocorreu na sala de aula.

Na entrevista inicial, um aluno preparou questões que propôs a um colega. Notei que, nessa etapa, os estudantes se limitaram a formular perguntas sobre a vida pessoal do colega entrevistado, sem direcionamento temático, evidenciando a falta de familiaridade com o gênero. Nos módulos seguintes, os alunos descobriram a importância da temática para a relação enunciativa entre entrevistador, ouvintes e entrevistado.

Julguei necessário acompanhar a produção do programa de entrevista. Organizei um esquema para diagnosticar as dificuldades e orientar um modo de superá-las. Observei todas as etapas e apoiei o processo individualizado de elaboração das questões escritas pelo aluno entrevistador. O trabalho foi dividido em seis módulos: Módulo 01 - Estudo do Tema; Módulo 02 – Elaboração do roteiro escrito; Módulo 03 - Simulação da entrevista; Módulo 04 – Escolha do entrevistado; Módulo 05 - Gravação do programa de entrevista; Módulo 06 – Transcrição e edição da entrevista.

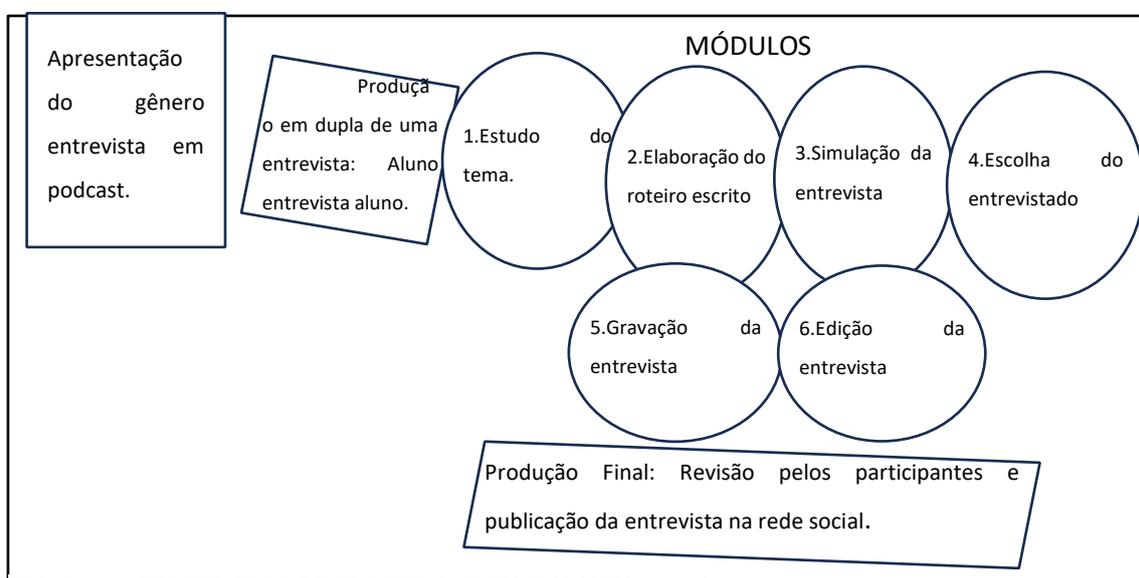


Tabela 05– FONTE: ELABORADA PELO AUTOR (SALES, 2023).

A Produção Final (Dolz e Schneuwly, 2004, p. 90.) consiste no trabalho concluído que, após edição, foi compartilhado com a turma para audição e enviado ao entrevistado, antes da divulgação nas redes sociais. Tive o cuidado de orientar os participantes a solicitarem ao entrevistado sua autorização para

isso. Conforme o termo de consentimento, os envolvidos têm o direito de autorizá-la ou não, podendo também retirá-la, o que, até o momento, não ocorreu. O projeto contou com amplo apoio dos familiares e dos entrevistados participantes. Nesse processo, foi disponibilizado um link via Google Drive em que o conteúdo da entrevista permanece acessível, no Facebook e WhatsApp.

A seguir, a tabela evidenciando as etapas da S.D.:

Tabela 06, fonte: Elaboração Própria do pesquisador (SALES, 2023) – Descrição da S.D. aplicada em sala de aula.

ETAPAS	DESCRIÇÕES
Apresentação da situação	O professor (pesquisador) elaborou um programa de sua autoria, organizando, na presença dos alunos, todas as etapas da produção, até a entrevista que deveria ser realizada com um(a) aluno(a) da turma. Ao presenciar a criação da entrevista, os alunos assimilam o processo.
Produção Inicial	Sentados em duplas, os alunos simularam reciprocamente uma entrevista, utilizando como suporte escrito o próprio caderno. Nesta produção, criou-se, para eles, a situação hipotética de esta entrevista circular em um programa de podcast.
Módulo 01: Estudo do tema	O Estudo dos temas considerou o público-alvo: alunos dos 7 ^{os} anos. Foram escolhidos temas pertinentes à rotina escolar, respeitando a faixa etária e o currículo do segmento, conforme Dolz e Schneuwly (2004, p. 106). Esses temas transcendem a disciplina de Língua Portuguesa, tornando-se transversais e multidisciplinares, o que possibilitou a participação de docentes de outras áreas no projeto. Inicialmente, realizamos exercícios voltados à elaboração de questões direcionadas às situações propostas, enfatizando a importância de que as questões focassem o conteúdo temático específico. Houve a realização de entrevistas entre os alunos, para conhecer melhor os colegas; depois, com funcionários e professores e, ainda, com convidados diversos, sobre temas como meio ambiente, história do

	bairro, conflitos mundiais, história da escrita, escolarização das mulheres, cultura caiçara.
Módulo 02: Elaboração do Roteiro	Os alunos, em duplas, elaboraram o roteiro escrito, ou seja, as questões para a entrevista. Esse roteiro, suporte à locução do programa, teve esta sequência: <p style="margin-left: 40px;">A) A partir do tema, sugestões para abordar o assunto.</p> <p style="margin-left: 40px;">B) Pesquisa de sons e músicas para trilha sonora.</p> <p style="margin-left: 40px;">C) Elaboração de pauta para apoiar o locutor na abertura, incluindo a criação de pseudônimos para proteger a identidade dos alunos. Essa pauta contemplou, a apresentação do:</p> <ul style="list-style-type: none"> • apresentador. • tema. • entrevistado. <p>Motivei os alunos a pensarem numa entrevista atrativa ao ouvinte, destacando tanto o seu perfil de apresentador quanto a biografia do entrevistado (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 74)</p>
Módulo 03: Simulação da entrevista.	A dupla praticou, com antecedência, uma simulação do programa. Essa etapa permitiu, com supervisão do professor, a suposição de situações hipotéticas, antecipando formas de resolvê-las. A reescrita ¹⁵ do que não estivesse expresso em linguagem formal foi realizada nesse momento, como uma espécie de ensaio final.
Módulo 04:	Escolhido o entrevistado em conjunto, o contato inicial foi feito pelo professor-pesquisador. Essa abordagem

¹⁵ Ressalta-se que a ênfase na revisão se concentra na elaboração de um suporte textual (gênero roteiro/heterogeneidade) destinado à condução do processo. As questões de natureza estrutural e ortográfica da linguagem foram abordadas nas revisões, especialmente nesta fase da simulação. Optei por sublinhar inadequações e fornecer explicações, considerando que a atenção recai menos sobre a escrita e mais sobre a posterior oralização.

Escolha do entrevistado	visou a evitar que as crianças estabelecessem contato com pessoas desconhecidas.
Módulo 05: Realização da Entrevista	Registro do Programa de Entrevistas: Os participantes foram convidados a realizar a entrevista no ambiente da sala de aula, sob a supervisão do professor (pesquisador), que utilizou os próprios celular e notebook para a gravação, arquivamento e subsequente edição do programa. Dada a realização em sala de aula, os demais estudantes acompanharam as atividades.
Módulo 06 Edição da entrevista.	O professor-pesquisador compartilhou o programa com os alunos e o entrevistado, antes da fase de edição, permitindo que expressassem suas considerações. Após o processo de edição, utilizando o suporte do Google Drive, foi gerado um link de acesso, disponibilizado aos participantes para reavaliação.
Produção Final	Completadas as etapas, o pesquisador publicou os programas na rede social, por meio de uma fanpage no Facebook dedicada ao programa, disponível para acompanhamento pelas comunidades escolar e local. Em sala de aula, o programa final foi comparado com a produção inicial, evidenciando o processo de estudo do gênero.

A experiência revelou-se enriquecedora e cumpriu os objetivos de ensino do gênero entrevista, proporcionando aos alunos não apenas a consciência da produção oral, mas também o desenvolvimento de habilidades interpessoais e a compreensão do papel da temática no planejamento de entrevistas comunicativas e eficazes. A estrutura modular, conforme proposta por Dolz e Schneuwly (2004), demonstrou ser um guia eficaz. Os resultados, compartilhados na forma de programas de podcast, ressaltam não apenas o engajamento dos alunos, mas também o impacto positivo junto à comunidade.

CAPÍTULO 04 – DA ESCOLA PARA A COMUNIDADE: A FANPAGE COMO VEÍCULO DE COMUNICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Foi estabelecida uma fanpage no Facebook, para viabilizar a divulgação das entrevistas, tornando-as acessíveis tanto à comunidade escolar quanto à local. Os alunos desempenharam papel ativo nesse processo, participaram da escolha do nome da página, que coincidiu com o do programa: "PEREQUÊ/PODCAST". Também contribuíram com a criação de desenhos, sendo um deles escolhido como logotipo.



Figura 31 e 32 – O primeiro, o caranguejo representando o “avatar” do programa. A figura seguinte, o logo de apresentação da página. REFERÊNCIA: Produção própria.

A página atualmente conta com 148 seguidores. Apesar da expectativa de uma maior participação dos alunos e da comunidade nos comentários, isso não ocorreu. Talvez devido à formalidade associada ao ambiente escolar, o que pode ter contido manifestações por parte dos ouvintes. No entanto, como os alunos compartilhavam também via WhatsApp, utilizando o link disponível no Google Drive, os familiares conseguiram acessar facilmente as entrevistas. Algumas entrevistas foram conduzidas virtualmente por meio da plataforma Zoom, como no caso das que tiveram como convidadas, as professoras do programa PROFLETRAS, Profa. Dra. Ana Elvira Gebara, abordando a temática a partir da pergunta: "Quem escreve mais, a geração dos alunos de hoje ou do passado?", e pela Profa. Dra. Norma Goldstein, com o tema "A história da escolarização das mulheres". A figura a seguir oferece uma visão da página, incluindo o texto de convite para acessar e ouvir o podcast, bem como o link de acesso.



Figura 33 - Texto na página PEREQUÊ/PODCAST incentivando a alunos e comunidade a acessarem o link para escutar a entrevista sobre o tema: "A escrita entre as gerações", com a Profa. do Programa PROFLETRAS, Dra. Ana Elvira Gebara.



Figura 34- A Professora do Programa PROFLETRAS, Dra. Norma Goldstein, participou de uma entrevista virtual abordando o tema: "A história da escolarização das mulheres".

CAPÍTULO 05 – TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS

Neste capítulo, serão apresentadas quatro entrevistas, abrangendo a condução do aluno locutor em diálogo com o público e o entrevistado. Segundo Marcuschi (2020), esses textos evidenciam a presença de heterogeneidade e intergenereidade, caracterizadas pelo entrelaçamento de gêneros e tipologias textuais, sem, contudo, descaracterizar o gênero principal, a entrevista. A riqueza das interações textuais foi acentuada pela natureza oral das exposições. A harmonia entre sonoplastias e vozes foi essencial para conquistar o público ouvinte.

Vale reiterar que, no contexto da abordagem bakhtiniana, a enunciação desencadeia-se em uma intrincada rede de conceitos que entrelaçam vozes que constituem o diálogo do enunciado. Importa ressaltar que, na análise, o diálogo, não se restringe a uma mera troca de conversa entre interlocutores, tampouco se limita a observar as pausas e os turnos da relação dialógica entre entrevistador e entrevistado. Em consonância com as premissas do Círculo de Bakhtin, nosso enfoque repousa nas relações dialógicas que transcendem a superfície do discurso, implicando uma análise holística das interações históricas, sociais e culturais que se entrelaçam no tecido do discurso:

Sob essa perspectiva, o diálogo face a face vai também interessar ao Círculo como um dos espaços em que se dá, por exemplo, o entrecruzamento das múltiplas verdades sociais, ou seja, como um dos muitos espaços em que ocorre diálogo no sentido amplo do termo, isto é, a confrontação das mais diferentes refrações sociais expressas em enunciados de qualquer tipo e tamanho postos em relação. O Círculo, portanto, olha para o diálogo face a face do mesmo modo que olha para uma obra literária, um tratado filosófico, um texto religioso, isto é, como eventos da grande interação sociocultural de qualquer grupo humano; como espaços de vida da consciência socioideológica; como eventos atravessados pelas mesmas grandes forças dialógicas (as forças da heteroglossia dialogizada) (FARACO, 2020, p.61-62).

O entrelaçamento de recursos englobou músicas, biografias, exposição oral de roteiros; as tipologias compreenderam narrativas, descrições e

argumentações. As entrevistas selecionadas seguiram o cronograma estabelecido. Na primeira fase, os alunos praticaram entrevistas entre colegas, abordando temas de interesse da turma e preparando-os para entrevistas posteriores com convidados. Experiências foram realizadas com temas variados, como bullying e merenda escolar. A entrevista escolhida para transcrição, "Conheçam o nosso colega atleta," destacou-se pelas marcantes características estilísticas do entrevistado surfista, conforme se pode verificar à página 79.

A segunda temática concentrou-se em biografias, explorando perfis de funcionários e professores. Destacaram-se: funcionários da limpeza, a diretora da escola e o professor de geografia. Optei por transcrever uma entrevista com a professora de Arte, devido a um evento significativo, o festival de dança.

A terceira temática abrangeu entrevistas com convidados, envolvendo moradores locais e especialistas em diversas áreas: questionamentos sobre a escrita ao longo das gerações; história da escolarização das mulheres; serviços públicos prestados às crianças e adolescentes. Optei por destacar a entrevista realizada com um historiador local, que abordou detalhadamente a história do bairro, traçando um panorama desde os povos dos sambaquis até os períodos de colonização, escravização indígena e africana na região, além de marcas históricas presentes na contemporaneidade.

Destaco, ainda, entrevista com um pescador, residente e representante da comunidade caiçara ribeirinha, cujo enfoque centrou-se na temática da cultura caiçara. A transcrição dessas entrevistas teve o propósito de enaltecer e preservar a cultura e história da comunidade.

Este trabalho representou uma experiência alinhada às expectativas para o futuro, com a perspectiva de abranger outros gêneros conforme previstos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL,2018). Dentre eles, notícias, propagandas, tipos jornalísticos, literários e outros, os quais também poderão ser trabalhados e divulgados na "fanpage". Essa abordagem tem como objetivo estabelecer e manter um vínculo duradouro entre a escola e a comunidade.

5.1- Alunos entrevistam alunos – conheçam nosso colega atleta

Trilha sonora da entrevista: Sereia, Como uma onda, de autoria de Lulu Santos. – Entrevistador é Representado pela sigla PP (Perequê/Podcast)



P.P: Podcast do 6º ano c, boa tarde Podcast/Perequê, com vocês G.M, nesta 2ª feira nublada de outono.

E na entrevista de hoje, nosso surfista. Fiquem conosco ouvintes!

¹⁶PP: Anderson, muito obrigado por te aceitado nosso convite!

SURFISTA: De nada! Eu que me sinto agradecido por estar aqui com meu colega de classe e bora pra entrevista agora, né?

PP: Fale um pouco de você. Você estuda aqui desde quando e quantos anos você tem agora?

SURFISTA: Ah, eu estudo aqui desde os meus sete anos, e, agora, tenho onze anos e vou fazer doze.

PP: Você surfa desde que idade, heim?

SURFISTA: Desde os meus quatro anos.

PP: Você disputa campeonatos, fale isso pra mim, por favor?

SURFISTA: Eu disputo desde os meus sete anos e ainda estou competindo, e ainda preciso de ir muito mais pra frente.

PP: Qual foi o campeonato mais difícil que você já disputou?

SURFISTA: O Hang Loose, o campeonato paulista de surf que vão todos atletas do...de São Paulo e eu me dedico muito pra tá entre os melhores.

PP: Foi difícil esse campeonato, fala pra mim?

SURFISTA: sim, foi! Por estar entre os melhores de São Paulo ainda, eu treinei muito por tá lá, e...fui um bom surfista lá, surfei bem.

PP: Você foi bem, é...me fala em que lugar você parou?

¹⁶ Com o objetivo de preservar a identidade dos alunos, os nomes fornecidos no papel de entrevistados foram todos fictícios.

SURFISTA: eu terminei na semifinal em quinto colocado do ranking final e, eu me sinto muito feliz por tá entre os melhores de São Paulo.

PP: Você tem patrocínios, me fala?

SURFISTA: Eu tô com uns patrocínios até agora pouco, mas eu tô com a Equilibrizia, Borafood, com a Texcel e com a Aquamag.

PP: Quem é seu ídolo no surf?

SURFISTA: O Gabriel Medina que eu quero ser como ele, tricampeão mundial e esse é o meu sonho.

PP: E a escola, cê anda bem? fala um pouco?

SURFISTA: Ah, eu ando bem, eu gosto da escola, dos colegas, da escola, dos meus professores, eu gosto de estudar.

PP: Vou te fazer uma questão. Deixe um recado pra seus amigos aí?

SURFISTA: Ah, espero que vocês comecem a surfar, não caiam no mundo errado, procurem uma boa faculdade, terminem os estudos, e, é isso, falou!

PP: Tchau Perequê e, obrigado por acompanhar, falou!

Para ouvir a entrevista, acesse o link pela URL da barra de rolagem:

https://drive.google.com/file/d/1dbQyK_GDDEjVKpp_2mHw4fMZ_Zla1t8U/view?usp=sharing

5.1.a - Análise da primeira entrevista

Essa entrevista contempla o estudo do gênero em que um aluno do 7º ano entrevista seu colega de turma. Esse contexto é importante para a análise da produção tanto de entrevistador, quanto de entrevistado.

Na perspectiva bakhtiniana da enunciação, consideremos aquilo que salienta a importância do contexto social e das interações comunicativas no processo de construção de sentido. Nesta entrevista, os interlocutores interagem num patamar social de igualdade: aluno com aluno, sendo o entrevistado aquele que assume maior tempo de fala, o que poderia supor algum desequilíbrio (assimetria) nesse jogo enunciativo (BARROS, 2006). A consciência de que a entrevista terá uma circulação social, apresentada como podcast, é um fator que impacta a linguagem de ambos, sem que as marcas coloquiais, regionais ou identitárias (estilísticas) da linguagem sejam totalmente descartadas em função de certa formalidade do gênero, como ilustram as respostas do surfista. O entrevistado não tem em mãos um suporte escrito, utiliza-se da fala

espontaneamente e, por essa razão, sua fala tem marcas informais. Já o mediador e entrevistador do programa conta com um roteiro previamente elaborado. Por essa razão, sua fala tem menos marcas de oralidade, sendo mais impactada pela formalidade que a de seu colega. Isso não impede que marcas da informalidade apareçam. É o caso de “ó”, “e..”, “falou”.

Neste processo enunciativo, identificaremos alguns aspectos comentados segundo a perspectiva bakhtiniana, como **dialogismo** e **heteroglossia**. O dialogismo enfatiza que toda enunciação é permeada por outras vozes e discursos. A entrevista ilustra esse dialogismo, pois, além da interação entre o entrevistador e entrevistado, resultando em uma construção compartilhada de significados, o conjunto de vozes se amplia, na medida em que a entrevista circula aos ouvintes do podcast. Eles tornam-se parte do conjunto enunciativo, assim como a trilha sonora, as marcas culturais da região, a percepção de cada ouvinte. Um universo de vozes se entrelaça.

A essas manifestações plurilinguísticas decorrentes do dialogismo o círculo denomina heteroglossia. Em exemplos concretos, pela presença de registros diferentes de linguagem, uso informal e coloquial por parte do entrevistado, enquanto prevalece a linguagem formal do entrevistador e mediador. Observam-se nas expressões do entrevistado, características da fala espontânea quando ele faz uso de contrações e interjeições, demonstrando sua expressividade pessoal: *"Eu que me sinto feliz por estar aqui com meu colega de classe, e bora pra entrevista agora, né?"*). Entrevistador e entrevistado utilizam variedades linguísticas com presença do uso informal da fala espontânea (*"né," "bora," "tô," "tá," "me, fala", "falou," , "fica entre os melhores"*), contrastando com elementos formais (*"muito obrigado," "deixe um recado para seus amigos", "espero que vocês comecem a surfar," "procurem uma boa faculdade"*). A variedade ocorre naturalmente, refletindo diferentes vozes presentes na sociedade. A expressividade informal expressa sua a espontaneidade do surfista, que menciona ídolos, competições, patrocínios e dedicação ao esporte, índices de sua inserção na comunidade específica dos surfistas. Assim, a entrevista apresenta heteroglossia por meio da interação de diferentes vozes, discursos e registros de linguagem no diálogo.

Em relação à polifonia, cabe analisar se as vozes presentes na entrevista possuem independência na representatividade que assumem. Carlos Alberto Faraco (FARACO, 2020, p.07) evidencia que o romance de Dostoiévski foi um ponto de partida a formulação do conceito de polifonia, aplicável a outros enunciados, além do ficcional, do literário. Considero, por analogia, que o processo polifônico ocorre em função do nível de independência representativa de cada voz que se expressa. No caso da entrevista, a voz do entrevistador, que formula perguntas e conduz a entrevista, por vezes, como representante também do público, que é parte da rede enunciativa. O diálogo com o público fica evidente no início do programa, quando G dirige-se aos ouvintes, utilizando pronomes dêiticos: *“Podcast do 6º ano C, boa tarde PODCAST- Perequê, **com vocês**, eu, nesta 2ª feira nublada de outono. E, na entrevista de hoje, **nosso** surfista, o aluno, fiquem **conosco** ouvintes.”* Ocorre algo semelhante, quando o entrevistado deixa um recado para seus amigos: *“muito obrigado por te aceitado **nosso** convite!” “Ó, vou te fazer uma questão. Deixe um recado pra **seus** amigos aí?”* Apesar de não ocorrer um diálogo direto e imediato, a interação está presente pois os amigos são ouvintes do programa: *“Ah, espero que **vocês** comecem a surfar, **não caiam** no mundo errado, **procurem** uma boa faculdade, **terminem** os estudos, e, é isso, falou!”*. A diferença de posições ilustra a polifonia: há no texto a voz do entrevistador e a voz do entrevistado que expressa suas experiências no surf. Essas vozes interagem e se entrelaçam, criando a dinâmica de diálogo entre os interlocutores e o público ouvinte.

Quanto ao conceito da ideologia, ressalta o caráter sociointeracionista da linguagem. A origem semântica do signo constituidor do discurso é social, ele é ideológico e perpassa relações de poder:

Algumas vezes, o adjetivo ideológico aparece como equivalente a axiológico. Aqui é importante lembrar que, para o Círculo, a significação dos enunciados tem sempre uma dimensão avaliativa, expressa sempre um posicionamento social valorativo. Desse modo, qualquer enunciado é, na concepção do Círculo, sempre ideológico — para eles, não existe enunciado não ideológico. (FARACO, 2020, p. 46,47).

Na entrevista, podemos perceber a influência da ideologia e das relações de poder presentes na sociedade quando, por exemplo, o entrevistado Anderson menciona os patrocínios que recebe para praticar o surf. Essa menção possibilita inferir que existem interesses comerciais e financeiros envolvidos na prática do esporte, o que pode influenciar o discurso do entrevistado sobre as próprias experiências e aspirações como surfista, para além do simples lazer. As concepções axiológicas sobre o universo do surf consistem em outro exemplo: o jovem concorre com os melhores de São Paulo, obtendo boa classificação. O relato da experiência com o esporte é utilizado pelo entrevistado como inspiração para que os amigos não entrem no mundo “errado”, pratiquem o surf, façam uma faculdade, reconhecendo o projeto acadêmico como boa proposta de vida. Os valores que transparecem em sua fala são sociais, ilustrando a tese do círculo de Bakhtin de que a linguagem se constitui partindo do social, da dinâmica entre superestrutura e infraestrutura¹⁷, e não é, apenas, uma manifestação das estruturas internas do indivíduo (Bakhtin (Volochinov), 2014, p.45).

A perspectiva bakhtiniana ilustra como a interação social molda a linguagem, resultando que um diálogo aparentemente simples, pela análise, revela-se rico e complexo. O dialogismo, a heteroglossia e a polifonia se entrelaçam para criar um tecido linguístico que reflete a diversidade de vozes e perspectivas presentes na sociedade. A entrevista destaca como a ideologia e as relações de poder estão intrinsecamente ligadas à linguagem, influenciando a maneira como as pessoas se expressam e compartilham experiências. A linguagem é uma construção social em constante evolução, nela múltiplas vozes e ideologias se entrelaçam para dar forma ao discurso cotidiano.

¹⁷ Conforme já observado, na releitura marxista das estruturas sociais, o círculo de Bakhtin transcende o conceito para a análise do discurso considerando que a linguagem não é um fenômeno autônomo, pois possui sua origem na superestrutura que inclui instituições culturais como a religião, a política, a educação, a literatura e as ideologias que moldam como as pessoas, que estão na base social, na infraestrutura, se comunicam e constroem significados (BAKHTIN, M; (VOLOCHINOV), 2014)

5.2. – Fase Temática: Entrevista com a Professora de Arte.



ABERTURA (música): PODCAST/PEREQUÊ! Eu sou Sabrina Reis. Eu sou Nicole Correia. Juntas trazendo o que de melhor ocorre em nossa escola. E a entrevista de hoje é com a nossa carismática professora de arte, professora Renata, que está organizando um festival de dança, o primeiro “Benedicta Dance Fest” e vai falar das suas expectativas. Obrigada, professora Renata, por nos conceder essa entrevista.

PROFA Renata: Olá, turminha do “Benedicta” aí do Perequê, eu que agradeço o convite. É uma honra estar aqui com vocês.

PP: Para começar, o que é o primeiro “Benedicta Dance Fest.”? Como surgiu essa ideia?

Profa. Renata: Bem, o primeiro Benedicta Dance Fest é um festival de dança, certo? que surgiu desde quando eu estava lá na orientação no comecinho do ano, percebendo a carência de projetos culturais para os estudantes aqui na escola e aí, juntando já com a minha vontade de retornar à sala de aula no final do bimestre, né? Do primeiro para o segundo, percebendo que a linguagem da arte trabalhada no segundo bimestre é a dança, foi aí que deu um estalo e surgiu a ideia. Lembro que a dança é muito importante para os estudantes, como para qualquer pessoa, ela trabalha tanto o lado dos aspectos cognitivos, físicos quantos o dos expressivos, as emoções, né? E também a autoestima da gente.

PP: Quantos grupos estão inscritos, professora?

Profa. Renata: Bem, no período da manhã entre fundamental I e Fundamental II, porque também o Fundamental 1 está dentro do festival, temos aí por volta de uns dez grupos no período da manhã. No período da tarde, nós temos alguns mais, assim, aproximadamente, uns quinze grupos até agora¹⁸.

PP: Os grupos inscritos tiveram que passar por alguns critérios, gostaria que falasse sobre eles.

¹⁸ A entrevista foi realizada no dia 07 de junho de 2023, pouco mais de uma semana antes de ocorrer a primeira fase do festival, prevista na ocasião para 16 de junho.

Profa. Renata: Sim! Inicialmente as pessoas, se inscreveram, os alunos da mesma turma se inscreveram, então...algumas modalidades como oitavos, nonos, sextos, quintos. Eles se inscreveram por ano, por série. Depois das inscrições, foram selecionadas algumas músicas pelos grupos, com cuidado, na escolha das letras, para que não tivesse nenhuma letra com insinuações, né? Com palavras de baixo calão, então eles tiveram que ter esse cuidado. Na própria dança, o festival terá alguns critérios importantíssimos para os jurados avaliarem. No caso, alguns fatores da dança, alguns fatores do movimento importantes como os níveis: o nível alto, médio, baixo da coreografia, já que tudo vale pontinho, num total de dez pontos. A caracterização vale dois pontos; os níveis, como eu falei, valem dois pontos; o deslocamento no espaço, né? se há uma troca entre os participantes do grupo da direita para esquerda, frente, atrás, isso tudo valoriza a coreografia, certo? É isso, por enquanto. Há outros critérios além da criatividade, lógico, porque a gente sabe que muitas músicas já têm aquela coreografia pronta, né? Lógico, a turminha não pode copiar a mesma coreografia, tem que ter alguns passos novos, lembrando que pode usar algo já existente, porém, com complemento. Isso tudo vai ser avaliado pelos jurados na hora do festival.

PP Houve grupos desligados por não terem respeitado algum critério? Conte-nos um pouco.

Profa. Renata: Inicialmente, né? Porque, assim, os critérios vão valer no momento da dança, porém, na música escolhida por alguns grupos, eu tive que chamar um pouquinho de lado, para explicar que com algumas músicas escolhidas, infelizmente, não dá para trabalhar, por serem inadequadas, como eu já citei. E, aí, alguns grupos me pediram para trocar essa música e eu permiti, outros não quiseram, desistiram. Então essa primeira seleção foi quanto à música e alguns grupos mesmo acharam que não queriam mudar e desistiram nesse momento, infelizmente.

PP: muitos amigos e amigas não quiseram se inscrever apesar da vontade de participar, com medo de serem alvos de piadas, até de bullying. Como a senhora vê isso?

Profa. Renata: É, o bullying é uma coisa muito séria, né? Primeiro, se alguém já estiver sofrendo bullying, tem que procurar alguém de confiança para conversar

ou aqui na escola ou familiar, pra gente cortar isso pela raiz, porque isso não pode acontecer. Vergonha, natural, até eu tenho vergonha, né? Todo mundo tem vergonha e é um trabalho, é questão de tempo de pessoa para pessoa. Às vezes, a gente pode trabalhar essa questão da vergonha nas atividades práticas de arte, né? nas atividades que a gente faz na sala de aula, alguns alunos mais extrovertidos querem fazer primeiro as atividades, daí eles vão mostrando que não é tão difícil, que é tranquilo de se fazer, e aí outras estudantes e outros estudantes vão sentindo vontade de participar, desde que a sala colabore também. Então a questão da vergonha é natural, vai de tempo, cada pessoa ao seu tempo, né? Não dá para a gente impor, tem que participar e aí, ao longo do tempo, a gente vai melhorando isso nos estudantes.

PP: Os alunos sentem falta de atividades culturais na escola. Terá outro projeto do primeiro “Benedicta Dance Fest.”?

Profa. Renata. Além do festival de dança? Eu acredito que sim, depende do sucesso que vai ter, né? Espero que seja legal, que todo mundo curta, que seja positivo e, aí, quem sabe: a gente vai trabalhar outros projetos a partir desse, não só nas artes, como no esporte também.

PP: Agradecemos demais sua entrevista professora Renata, deixe sua despedida no nosso podcast.

Profa. Renata: Eu que agradeço! É uma honra estar aqui com vocês, obrigada! Lembrando que a primeira data, a primeira fase, já começa agora sexta-feira que vem, dia 16 de junho, né? aí, serão selecionados os melhores pontuados, para a próxima fase e depois a final. Segunda fase é dia 23 de junho e a final dia 23, não, dia 29, desculpa, dia 29 de junho, uma quinta-feira, aí, é a final. Ah, eu que agradeço muito, obrigada! Um grande beijo para todos vocês.

PP: Esse podcast é um projeto do programa PROFLETRAS da Universidade de São Paulo, USP, com o nosso professor de língua portuguesa Orlando Sales. Até mais, Perequê!

Para ouvir o podcast, copie o link na barra de rolagem.

<https://drive.google.com/file/d/1CI7MMRIYiD5sjIE5iG7V3UrO8NPh38z4/view?usp=sharing>

5.2.a - Análise da entrevista dois

Nesta entrevista, são três as interlocutoras, as alunas entrevistadoras e a entrevistada, a professora de artes da turma, Renata, convidada a discorrer sobre um festival de dança com participação dos alunos da escola. Seguindo o roteiro do projeto, as alunas possuem um roteiro pré-definido, são também mediadoras e se alternam na formulação das perguntas. A entrevista é acompanhada por trilha musical, tanto na abertura quanto no final. Neste caso, o contexto merece comentário: as entrevistadoras são alunas e a entrevistada, professora da turma, o que torna o diálogo socialmente hierarquizado:

Volochinov lembra, nesse sentido, que há verdadeiras hierarquias sociais de valor e que é importante levar sempre em conta a posição que um discurso a ser reportado ocupa nessas hierarquias, porque elas afetam as formas de transmissão admissíveis. (FARACO, 2020, p. 140-141).

As alunas são impactadas pelo contexto de escolarização. Cabe, nesta análise, questionar quais vozes se fazem presentes e como se entrelaçam.

Iniciemos pela fala da professora Renata, que se expressa oralmente, sem apoio escrito, usando, predominantemente, a variedade culta da língua, o que reflete sua posição social de docente. A percepção de variação fica evidente, se comparada com a entrevista anterior, do aluno surfista. No caso dele, prevalece a variedade coloquial, enquanto no da Profa. Renata, predomina a formal, apesar de alguns elementos próprios da fala, como o termo “né”, repetido algumas vezes.

Há uma hierarquia social entre alunas e professora, refratando a perspectiva valorativa dos signos que as inserem em um contexto. Importante considerar que a refração equivale, no olhar do círculo bakhtiniano, ao conjunto de valores que os signos representam para os interlocutores do enunciando, inclusive as divergências:

A refração é, desse modo, uma condição necessária do signo na concepção do Círculo de Bakhtin. Em outros termos, para o Círculo, não é possível significar sem refratar. Isso porque as significações não estão dadas no signo em si, nem estão garantidas por um sistema semântico abstrato, único e atemporal, nem pela referência a um

mundo dado uniforme e transparentemente, mas são construídas na dinâmica da história e estão marcadas pela diversidade de experiências dos grupos humanos, com suas inúmeras contradições e confrontos de valorações e interesses sociais (FARACO, 2020, p. 51).

Vale observar a perspectiva inicial da entrevistada que avalia a carência de projetos culturais na escola e comenta um projeto relacionado à proposta curricular do ensino de arte para o 2º bimestre escolar, que era a dança: “O primeiro *“Benedicta Dance Fest”* é um festival de dança, certo? (...) percebendo que a linguagem da arte trabalhada no segundo bimestre era a dança, foi ai que deu um estalo e surgiu a ideia”. Percebe-se um estilo pessoal, como a expressão “deu um estalo”, que traz uma dimensão emotiva à linguagem. A Profa. Renata, além de ser quem organiza o projeto, compreende que a arte pode ajudar a melhorar a dinâmica da escola e o festival de dança pode abrir um caminho cultural no espaço escolar carente de cultura. Ela estabelece as regras do festival, deixando evidente o quanto a valoração da professora se sobressai: “(...) o festival terá alguns critérios importantíssimos para os jurados avaliarem. No caso, alguns fatores da dança, alguns fatores do movimento importantes como os níveis: o nível alto, médio, baixo da coreografia, já que tudo vale pontinho, num total de dez pontos (...)”. Surge um ponto de tensão quando as alunas perguntam se houve grupos eliminados, por não se adaptarem aos critérios propostos. A professora responde: “Inicialmente, né? Porque, assim, os critérios vão valer no momento da dança, porém, na música escolhida por alguns grupos, eu tive que chamar um pouquinho de lado, para explicar que com algumas músicas escolhidas, infelizmente, não dá para trabalhar, por serem inadequadas, como eu já citei. E, aí, alguns grupos me pediram para trocar essa música e eu permiti, outros não quiseram, desistiram. Então essa primeira seleção foi quanto à música e alguns grupos mesmo acharam que não queriam mudar e desistiram nesse momento, infelizmente.”

No que diz respeito às alunas, ressalto que se encontram imersas em um processo de aprendizagem. Nota-se que as entrevistadoras, após cada afirmativa da professora, avançam naturalmente para a pergunta subsequente, sem se deter na exploração ou ampliação de eventuais problemas surgidos. Isso

é compreensível, pois as alunas estão, ainda, tomando contato com o gênero entrevista.

Sob o prisma da heteroglossia, por meio das questões levantadas, as alunas procuram trazer para o podcast informes aos ouvintes sobre o festival: a razão de seu surgimento, assim como os critérios de seleção e classificação. Dentro do quadro conceitual do círculo, as perguntas das alunas representam um espaço onde as vozes dos estudantes da escola podem ser ouvidas e suas preocupações compartilhadas. A entrevista ilustra o diálogo como uma forma de construir significação em uma comunidade discursiva, as entrevistas podem funcionar como ferramenta que ilustra a heterogeneidade da comunidade escolar.

5.3 – Entrevista com especialista – A história do bairro.

Figura 35 – Entrevista com o morador do bairro e historiador Wendel Dalitesi, explanando sobre a história do bairro. A esquerda acompanhando a entrevista, eu, pesquisador e professor da turma.



Música de apoio: Sinhá, de Chico Buarque.

(música) PP - Podcast Perequê! Bom dia, eu sou o Mário Silva (nome fictício), com vocês mais uma entrevista para enriquecer o nosso conhecimento. Olha que tema bacana. Hoje, vamos conhecer sobre a história do nosso

Perequê e o nosso convidado é morador do nosso bairro e pesquisador, o amigo Wendel Dalitesi, por favor, se apresente aos nossos ouvintes.

WENDEL – Fala, galera! Tudo bem? É um prazer estar aqui com vocês nesta manhã pra gente compartilhar um pouco mais sobre a história do nosso bairro. Meu nome é Wendel, sou historiador, faço pesquisa, principalmente aqui em nossa região do Guarujá pra gente poder através dessas pesquisas, entender um pouco mais sobre como a nossa história começou e as principais influências que carregamos desde o passado até os dias de hoje. Então, vamos nessa!

PP: Vamos começar com uma curiosidade nossa. Por que o nome do nosso bairro chama-se Perequê?

WENDEL: Bom, o nome Perequê (Pira + iquê), ele já é um nome de origem Tupi e ele significa, “pira” é o peixe, e, “iquê”, é entrada. Então, é o local por onde o peixe entra. É uma referência a esse rio que tem logo quando a gente cruza a ponte, né? no sentido do Perequê para o Pernambuco, porque, conforme em períodos de reprodução dos peixes, os peixes procuravam a margem dos rios, no interior dos rios, para que eles pudessem se reproduzir. Então, no olhar indígena, eles tinham essa percepção de que esse era o momento ideal para se pescar no momento da chegada, um momento em que os peixes eles estão sendo atraídos à região. Então, por conta disso, no olhar tupiniquim, eles dão ao local o nome de Perequê, sabendo que aqui é uma região onde os peixes chegavam para se reproduzir.

PP: Wendel, quem teriam sido os primeiros moradores do Perequê? E que sinais esses moradores deixaram da sua existência?

WENDEL: As primeiras pessoas a se fixarem nesse território onde é o Perequê são os Homens dos sambaquis, né? O nome sambaqui, em origem Tupi, significa, o “Tamba (tãba)” é marisco, e, o “Aqui (Ki)”, amontoado. Então, são amontoados de marisco, amontoados de conchas, que esses primeiros habitantes do litoral eles deixaram e foram construídos ao longo do tempo, alguns em um período de quinhentos anos, outros em um período de oitocentos anos. Os primeiros homens dos sambaquis que chegaram aqui datam de aproximadamente cinco mil anos atrás e, no decorrer do tempo, eles foram construindo esses verdadeiros monumentos e concentravam pertences pessoais, às vezes restos de corpos, né?, que eles eram enterrados nesses espaços, eles eram solidificadas nesses espaços e além de utensílios pessoais, alimentação, objeto do dia-a-dia, objetos de caça, objetos de pesca, restos alimentares e tudo isso fazia parte da cultura desses primeiros habitantes do litoral. Então, eles foram os homens dos sambaquis e há evidências dele até aproximadamente, mil anos atrás, que é um momento em que é marcado pela chegada dos tupiniquins na região. Então, o momento em que os indígenas que os grupos Tupis eles chegam na região é o período que a cultura dos sambaquis

já estava. Então, esses são os primeiros registros que a gente tem na região, sobre os homens dos sambaquis.

PP: Vamos então pular no tempo. Quando os portugueses chegaram aqui em 1500, quem estava na nossa região?

WENDEL: Em 1500, as pessoas que estavam aqui eram os grupos tupiniquins. Os tupiniquins, eles tinham uma característica um pouco diferente dos homens dos sambaquis, porque, ao passo em que os homens dos sambaquis se fixavam na região, pelo menos com uma frequência maior de tempo, pois eles precisavam de tempo para estar nesses espaços e fazer construções, né? Alguns dos homens dos sambaquis, por exemplo, eles usavam sambaquis, para fazer fogueiras, para enterrar os seus mortos, então ele tinha uma fixação maior. Nos sambaquis foram encontrados, por exemplo, é... vestígios de caça, pesca, agricultura. Então eles tinham uma fixação maior com o território, era uma outra forma de cultura, só que ao mesmo tempo, o litoral, ele é um local exposto, e pelo fato do litoral ser um local exposto ao ataque, os grupos tupiniquins que vieram depois, eles não se fixavam nessa região, eles fixavam no planalto, na região onde hoje é a cidade de São Paulo, por exemplo. E eles desciam em ocasiões especiais, específicas do ano para caça, para pesca, para a coleta de sal, principalmente a pesca da Tainha em períodos de junho, por exemplo, quando os peixes eles vinham em cardumes do sul do Brasil para essa região, né? Eles usavam bastante a ilha do Guará, ali na Prainha branca, para pegar as penas das aves dos Guarás para usarem nos utensílios pessoais no corpo deles para fazer os objetos com uso de pena. Então, quando mesmo que os tupiniquins não habitassem a região, eles tinham uma relação íntima com essa região do Perequê, porque eles utilizavam como parte da cultura e como parte do modo de vida deles, mesmo que eles ficassem aqui apenas por determinados períodos e depois voltassem para o alto da serra.

PP: Como os portugueses trataram a nossa região? Eles também deixaram marcas nesses períodos do início da chegada deles?

WENDEL: Os portugueses chegavam, chegaram na região, é... especificamente, começaram a povoar essa região do litoral de São Paulo em 1532. Então, em 1502, tem a expedição do Américo Vespúcio, que é uma primeira expedição de reconhecimento do território. E aproximadamente trinta

anos depois, os portugueses, eles vêm para se fixar na região. Então, a partir desse momento, eles começaram a dividir o território que antes já era um território utilizado pelos tupiniquins. Eles declaram um território pertencente a Portugal, ignorando os outros povos que já existiam na região. E, eles dividem, começam a..., dividir todo o território em sesmarias, que eram grandes espaços de terra, grandes latifúndios, pra fazendeiros, para que, para que pessoas vindas de Portugal pudessem administrar esses territórios e por conta disso, eles fizeram fazendas, eles construíram fortificações, como por exemplo, o forte de São Filipe, né? E várias outras fortificações e em sítios e fazendas no decorrer de toda ilha.

PP: E a escravidão indígena e africana teria ocorrido aqui na região? Gostaria que você contasse um pouco sobre isso.

WENDEL: Sim, tanto a escravização indígena quanto africana, é algo que ocorreu aqui na região. A gente pode dá exemplo, é... no caso de Hans Staden, por exemplo, e ele declara nos escritos dele, a gente vai pode falar um pouco mais sobre dele depois, nos escritos dele que 1552, ele era responsável por cuidar dali da região do forte de São Filipe, e ele fala que ele tinha um escravizado, é... um criado é... um Carijó, que era um indígena do grupo Carijó, né? e que estava a serviço dele. Então, a gente percebe que nesse primeiro momento da história, antes da chegada dos africanos, os portugueses quando eles chegaram, eles fizeram uma aliança, eles fizeram um acordo com os indígenas tupiniquins que viviam aqui. Só que existiam grupos rivais aos tupiniquins, como por exemplo, ao norte, nós temos os tupinambás, ao sul nós temos os carijós, então, são esses grupos rivais dos tupiniquins e muitas vezes eles eram aprisionados pelos europeus que chegaram aqui, então, é... num primeiro momento, eles foram aprisionados e depois que a escravidão indígena foi proibida, começaram a ser trazidos os africanos para essa região, né? Então, século XVIII, século XIX, a presença africana, principalmente na fazenda do Perequê, ela já era bastante forte, então os dois modos de escravidão eles existiram aqui na região, tanto indígena, num primeiro momento que durou ali, no século XVI, logo no período da chegada dos portugueses, nos quarenta primeiros anos, por exemplo, e, logo, em seguida, isso gradativamente, começa a ser substituído pelo trabalho, pela mão-de-obra a cativa africana.

PP: Conte-nos sobre o Valêncio Leomil e sua relação com o Perequê?

WENDEL: O Augusto Valencio Teixeira Leomil, ele era um comerciante português que chegou aqui na região da baixada santista, ainda na década de 1830, e, a partir de 1848, ele compra a fazenda Perequê junto com o sócio dele, esse período de 1848 a 1850 já é um período de grande pressão Internacional, principalmente por parte da coroa britânica para que a escravidão africana fosse interrompida, para que o tráfico africano, ele fosse interrompido. E mesmo com a proibição formal de se trazer africanos da África para essa região, de se trazer cativos escravizados para essa região, Leomil, ele deu um jeito de burlar a lei, ele era dono tanto do sítio Pernambuco quanto do sítio Perequê, então, onde hoje é o bairro do Pernambuco e, onde hoje é o bairro do Perequê, eram bairros, eram sítios vizinhos, os dois pertenciam ao Leomil, afinal de contas, ele era um comerciante muito rico, lucrou muito com o tráfico de cativos. E aí, como não existia uma permissão para que no porto de Santos, parassem os navios trazidos da África, como mercadoria humana, né? com o que eles chamavam de mercadoria humana, é... ali, na região da praia do Pernambuco, onde tem ali aquele morro, o morro do mar casado, as embarcações paravam ali atrás, escondido, que era para que ninguém da alfândega, nem ninguém do governo pudesse vistoriar. E, ali, os cativos, eles eram trazidos até aqui, a fazenda do Perequê e na verdade, a estrutura da antiga fazenda que ele comprou, começou a ser utilizada para o espaço da senzala para trazer esses africanos para cá. Esses africanos ficavam escondidos durante um período, até o momento em que eles eram levados para trabalhar nas fazendas de café, no interior de São Paulo, e quem intermediava isso era o irmão dele, o Romão Leomil. Então, ele era alguém que foi responsável por trazer africanos para essa região do Perequê.

PP: Os antigos dizem que ali onde hoje é o Mercado, havia igreja dos escravizados, que foi derrubada. Qual sua opinião? O que você pode nos dizer sobre a história dessa Igreja?

WENDEL: Ainda existem, né? Existem fotografias dessa antiga igreja que foi derrubada em 1999 pra a construção do pátio, do que é o mercado hoje, infelizmente, a gente teve essa perda, mas ela foi o espaço de adoração, o espaço de devoção, principalmente utilizado pelos africanos e descendentes de africanos, né? Depois continuou, permaneceu sendo utilizada pelas famílias

caiçaras que ficaram aqui na região. Então, o que acontecia, é que, muitas vezes, até os espaços de adoração, os espaços religiosos, os espaços espirituais existiam a separação entre brancos e negros. Os negros tinham os espaços muitas vezes próprios, as igrejas, que eram próprias para eles, e como existe uma grande presença ao trabalho na lavoura, aqui era um trabalho muito pesado e o Perequê, a fazenda Perequê, ela abrigou muito essa questão do africano, então é, existiam esses espaços, essas construções. Primeiramente, o altar original da igreja foi dedicado a São Sebastião e depois, posteriormente, já no período dos caiçaras, a São Pedro, né? Esses altares são marcas, do espaço que era utilizado para adoração por parte dessas populações, mesmo que essas populações, elas não sejam católicas na origem delas, muitas vezes, quando elas eram capturadas da África pra cá, elas eram batizadas e aprendiam o modo de adoração cristão, o modo de devoção cristão, então elas eram trazidas aqui para a região e adotavam isso como estilo de vida delas, muitas vezes incorporando elementos da cultura africana também no modo de adoração delas, mas, é de fato, essa antiga igreja, ela é um dos marcos desses espaços que eram utilizados pelos africanos aqui na região.

PP: Escravos ou escravizados podem nos explicar?

WENDEL: O termo escravo, ele está muito mais ligado com a essência, com aquilo que se é, como se a pessoa aceitasse pacificamente aquilo como uma condição de vida pessoal e como parte da própria personalidade da própria essência dela, né? Usa-se o título, fulano é escravo, então, você atribui aquilo à identidade da pessoa, quando você utiliza o termo escravizado já subentende-se que a pessoa, ela foi obrigada a estar naquela condição, na condição de escravização, não é algo que partiu de uma livre espontânea vontade dela. O sistema submeteu ela, né? O sistema português, a coroa portuguesa, depois o império brasileiro obrigou as pessoas a estarem naquela condição, então, ela foi obrigada a se submeter àquela condição, não é algo característico dela ou que ela assumi para si, é algo que ela foi obrigada a estar. Muitas vezes os pais eram separados de filhos, mulheres eram separadas das crianças que elas ainda estavam amamentando, o marido separado da mulher, então, é..., foi e houve resistência, né? Em diversos jornais da época relatam fugas de africanos da condição de escravidão, então, não é algo que possa ser atribuído a identidade

como o termo escravo sugere, mas, é algo a que eles foram submetidos naquela condição forçado, naquela condição, embora tenham resistido, mas foi algo compulsório, foi algo em que eles foram obrigados a se submeter àquilo. Então, hoje em dia o termo escravizado, ele é um termo apropriado a se utilizar, e o termo escravo já entrou em desuso.

PP: Muito obrigado pela entrevista. E para terminar deixe uma mensagem sobre a importância de preservarmos a nossa história.

WENDEL: A história é importante porque a partir do momento, muitas das coisas que nós vamos carregar na nossa sociedade, muitas das coisas que nós temos são costumes que carregamos até hoje, diferenças, problemas que nós precisamos superar na nossa sociedade. Nós temos diversos problemas sociais, nós temos muita desigualdade social, nós temos uma série de problemas e fatores que eles iniciaram lá atrás, então a partir do momento em que nós temos conhecimento da nossa própria história, de como que funcionou o nosso processo de formação como brasileiros ou até mesmo na nossa Geografia local, isso tudo permite que nós sejamos pessoas mais conscientes, que nós sejamos pessoas mais atuantes, pessoas mais críticas, que tenhamos um papel extremamente importante na sociedade, que é o papel de mudança, é o papel de transformação, o papel de atuar para que muitas das coisas com que nós não concordamos hoje em dia, elas possam sofrer uma modificação. Então, por isso é importante conhecer, porque a partir do momento que a gente conhece, a gente tem ferramentas suficientes para transformar, então, por isso é importante a gente conhecer um pouco mais para a nossa própria história.

PP: Ficamos aqui com essa riquíssima entrevista sobre a história do nosso bairro. Esse podcast é um projeto do programa PROFLETRAS da Universidade de São Paulo, com o nosso professor de língua portuguesa, professor Orlando Sales. Até mais PEREQUÊ!

Confira a entrevista na íntegra visitando a página do facebook Perequê/Podcast ou acessando diretamente o link da entrevista:

<https://drive.google.com/file/d/1mRUanPjwUDS5g5ReU7zs320cSCYQx8M2/view?usp=sharing>

5.3.a- Análise da entrevista três

A entrevista que traz por tema a história do bairro Perequê, com um historiador pesquisador, sugere, desde o início, a riqueza de informações que virá. Vale destacar a força representativa do convidado, que traz a memória, a história do bairro e as vozes do passado da região, provocando a comunidade escolar a conhecer seu passado regional. É provável que os ouvintes participem da construção desse conhecimento. A análise irá atentar-se no tripé: entrevistador, ouvintes e entrevistado.

O entrevistador Mário Silva está tanto nessa posição como na de estudante, de aprendiz. É dele a voz que conduz a entrevista e estabelece as interações. Ele é, ainda, a voz representativa dos alunos que estudam o gênero entrevista e também dos ouvintes, representados nos questionamentos previamente elaborados que estimulam o convidado a expor a história da região. O entrevistador, quando indaga o convidado, revela uma postura de questionamento das injustiças históricas, o que a intenção de explorar e dar visibilidade às narrativas historicamente marginalizadas. As questões levantadas, por exemplo, revelam que o entrevistador previamente estudou a história local, para organizar a entrevista com o convidado e toma posição contra as injustiças, quando provoca o entrevistado a falar da escravização indígena e africana, dos primeiros habitantes do Perequê, que eram indígenas e da importância de preservar a história, violada com a derrubada da então chamada “Igreja dos Escravos”.

A polifonia nessa enunciação fica evidente, na alternância entre as vozes do entrevistador e do entrevistado e nas variações de entonação. De certo modo, este entrevistador está em consonância com os entrevistadores anteriores. Mesmo não interagindo com as respostas e com as reflexões dos entrevistados, não deixam de ser carregadas de valores polifônicos, heteroglóssicos e ideológicos, ratificando a tese do círculo de que nenhum enunciado é neutro:

O meio social deu ao homem as palavras e as uniu a determinados significados e apreciações; o mesmo meio social não cessa de determinar e controlar as reações verbalizadas do homem ao longo de

toda a sua vida. Por isso, todo o verbal no comportamento do homem (assim como os discursos exterior e interior) de maneira nenhuma pode ser creditado a um sujeito singular tomado isoladamente, pois não pertence a ele, mas sim ao seu grupo social (ao seu ambiente social). (BAKHTIN, 2017, p.86).

Assim, essas reflexões, por sua natureza dialógica, estão inevitavelmente imbuídas de ideologia, confirmando as concepções conceituais presentes no círculo bakhtiniano.

Iniciemos com a voz do Wendel que se apresenta como historiador e pesquisador, trazendo consigo uma voz de autoridade e especialização sobre o tema em discussão: *“Meu nome é Wendel, sou historiador, faço pesquisa, principalmente aqui em nossa região pra gente poder através dessas pesquisas, entender um pouco mais sobre como a nossa história começou e as principais influências que carregamos desde o passado até os dias de hoje”*. Essa voz mescla a influência da linguagem informal a formal, própria do conhecimento acadêmico. O uso do termo “carregamos”, revela uma conexão entre o passado e o presente, sugerindo que o legado histórico continua afetar a identidade da comunidade. Wendel incorpora sua própria voz como indivíduo contemporâneo, usando expressões e estruturas de linguagem atuais, criando com isso, uma tensão dialógica entre o passado e o presente. Em seguida, dá-se início à entrevista. A primeira questão provoca que Wendel aborde a origem do nome do bairro Perequê e seus primeiros moradores. A partir desse momento, o entrevistado, num processo de heteroglossia, mescla a própria voz à dos povos indígenas, ao abordar o significado do nome “Perequê” e mencionar os Homens dos Sambaquis; evoca as vozes dessas comunidades indígenas e suas línguas, como o Tupi; traz à tona a explicação etimológica de termos como “sambaqui” e “Perequê”, ecoando vozes ancestrais, daqueles que teriam sido os primeiros habitantes da região: *“As primeiras pessoas a se fixarem nesse território onde é o Perequê são os Homens dos sambaquis, né? O nome sambaqui, em origem Tupi, significa, o “Tamba (tãba)” é marisco, e, o “qui (Ki)”, amontoado. Então, são amontoados de marisco, amontoados de conchas, que esses primeiros habitantes do litoral eles deixaram e foram construídos ao longo do tempo,*

alguns em um período de quinhentos anos, outros em um período de oitocentos anos.”

Similar é a voz assumida por Wendel contra a injustiça social no período colonial em relação aos indígenas e africanos. O entrevistado assume a função de representar a voz dos escravizados, trazendo à tona perspectivas e experiências muitas vezes marginalizadas ou silenciadas na narrativa histórica dominante (BAKHTIN, 2017, p.78). Ele reconstrói a trajetória da escravização destacando tanto as atrocidades infligidas quanto a resiliência dos grupos subjugados: *“As primeiras pessoas a se fixarem nesse território onde é o Perequê são os Homens dos Sambaquis, né?”*. Ao apresentar os “Homens dos Sambaquis” como os primeiros habitantes da região, ele estabelece uma conexão com os povos indígenas e suas características culturais específicas. Essa abordagem contribui para a representação abrangente das vozes históricas, abrindo espaço para a perspectiva indígena que muitas vezes foi subalternizada: *“Sim, tanto a escravização indígena quanto africana, é algo que ocorreu aqui na região. A gente pode dá exemplo, é... no caso de Hans Staden, por exemplo, e ele declara nos escritos dele, a gente vai pode falar um pouco mais sobre dele depois, nos escritos dele que 1552, ele era responsável por cuidar dali da região do forte de São Filipe, e ele fala que ele tinha um escravizado, é... um criado é... **um Carijó**, que era um indígena do grupo Carijó, né? E que estava a serviço dele.”*

A outra voz que ecoa com grande representatividade é a dos africanos escravizados. Wendel aborda o comércio de africanos e a pressão internacional contra a escravidão, destacando o impacto desses eventos históricos sobre a região, permitindo que a voz dos africanos ressoe em contextos globais e locais: *“Então, o Augusto Valêncio Teixeira Leomil, ele era um comerciante português que chegou aqui na região da baixada santista, ainda na década de 1830, e, a partir de 1848, ele compra a fazenda Perequê junto com o sócio dele, esse período de 1848, a 1850 já é um período de grande pressão internacional, principalmente por parte da coroa britânica é...para que a escravidão africana fosse interrompida”*. Outra questão de impacto de eco regional em relação as injustiças da escravidão, diz respeito à demolição da então Igreja dos Escravos, demolida em 1999 para a construção de um mercado local, cuja memória se faz

ainda pelo registro de fotografias dos moradores mais antigos: *“Ainda existem, né? Existem fotografias dessa antiga igreja que foi derrubada em 1999 pra a construção do pátio, do que é o mercado hoje, infelizmente, a gente teve essa perda, mas ela foi o espaço de adoração, o espaço de devoção, principalmente utilizado pelos africanos e descendentes de africanos, né?”* Por meio desses trechos, Wendel Dalitesi, abre espaço para a expressão das vozes africanas na narrativa histórica, reforçando a importância de se compreender a influência e as contribuições desses grupos na formação da identidade regional. Ele ressalta a história da Igreja antiga como um espaço de adoração frequentado por africanos e seus descendentes. Essa menção destaca o papel central da igreja na vida espiritual dessas comunidades e aponta para vozes silenciadas que encontram expressão na devoção. A análise das citações revela a habilidade de Historiador e pesquisador em representar a diversidade de vozes históricas, trazendo à luz experiências e perspectivas daqueles que foram marginalizados ou esquecidos nas narrativas tradicionais. A heteroglossia presente no discurso do Wendel, enriquece a compreensão da história local, promovendo um diálogo inclusivo e plural numa teia complexa de vozes, influências e perspectivas que coexistem no discurso.

Voltemos para o outro elemento do tripé, os ouvintes. Partimos de que o trabalho em podcasts permite uma linguagem contemporânea, possibilitando o compartilhamento de enunciados com apoio de trilhas sonoras. Dentro desse contexto, a análise da interação entre entrevistador e entrevistado com os ouvintes, revela insights profundos sobre como as vozes individuais contribuem para a construção de significados. Esta observação visa a explorar a relação entre os ouvintes e um podcast específico, destacando como suas respostas, reflexões e interações internas moldam a interpretação do conteúdo apresentado. Os ouvintes não apenas recebem passivamente o discurso, mas também interagem internamente com o conteúdo apresentado. De acordo com Bakhtin (2016), os ouvintes são partes do processo dialógico, são parte do processo responsivo, mesmo indiretamente. Eles se envolvem em um diálogo interno, respondendo, concordando, discordando e formando opiniões após a exposição ao conteúdo, podendo relacionar o conteúdo do podcast a outros

materiais que já conheçam, construindo conexões entre o novo conhecimento e o antigo.

5.4 – Entrevista com representante da associação de pescadores das comunidades ribeirinhas.

(Trilha sonora da entrevista: GIRASSOL, de Alceu Valença)



(música) Podcast: bom dia, podcast Perequê! Eu, Viviane Leal (aluno 1). Eu, Nicole de Lima (aluno 2). Estamos entrevistando o Sr. Bibiano, morador do sítio Cachoeira, uma comunidade Caiçara tradicional que poucos conhecem.

Figura 36: Entrevista com o Sr. Bibiano, morador e representante da comunidade ribeirinha da região. Fonte: Fotografia de autoria do pesquisador.

PP: Bom dia, Sr. Bibiano! Seja bem-vindo ao nosso programa.

Bibiano: Obrigado, eu que agradeço aos alunos aqui da escola.

PP: Sr. Bibiano, por favor, há quanto tempo existe a comunidade Caiçara na região da estrada?

BIBIANO: A nossa comunidade, ela remonta ao Império, né? Então, quando eu falo o Império, nós temos umas ruínas lá na região, ali, na Prainha Branca ¹⁹, que se chama Santo Antônio do Guaibê, nós temos ali é... uma antiga fábrica de óleo de baleia, né? E era a terra antes do descobrimento do Brasil, era ocupada pelos índios, né? Os índios que moravam naquela região, eram os Tupiniquins e os Tupinambás. Esses índios, eles foram dominados pela colonização portuguesa. E aí, então, se criou a miscigenação de um povoado. Então, a gente é descendência da parte indígena, da parte quilombola, que são os escravos e da parte europeia, né? A gente tem essa, esse sangue, né? A gente é essa mistura, essa mistura de miscigenação. E a comunidade existe desde então lá.

¹⁹ A Prainha Branca que o entrevistado faz referência no texto é uma antiga comunidade caiçara vizinha, locada em uma praia à qual o acesso ainda hoje se dá a pé, por uma difícil trilha com aproximadamente 3 km entre subidas e descidas.

A minha geração, por exemplo, já é a quinta naquela região, que é a família Bibiano e tem uma outra família, que é a família Oliveira e adquiriu a escritura da terra em 1876, e desde então, é... estão naquela região. Então, é uma população bem antiga, de quase duzentos anos, falando em quinta geração, meu vô, meu pai, eu, é... minha filha, e hoje meus netos, né? Então, é uma geração bem antiga e a gente tem uma grande história para contar.

PP: Como é a vida no cotidiano de quem mora lá?

BIBIANO: Então, a vida hoje, nos tempos atuais, sofreu umas transformações por causa da tecnologia, né? Veio asfalto, veio algumas melhorias. Só que antes, a gente vivia em casa de barro, né? Aquela casa produzida no Barro mesmo, em taquara, né? Com madeira enlameada no Barro, à mão. A gente tem é... tem um pouco dessa vivência porque eu nasci em 1971, e aí, desde 71, eu morei numa casa dessa, vivi uma casa dessa. Então, chão não tinha piso, era barro, né? O próprio barro é pilado e dava briga na casa bem limpinha, fogão à lenha, a gente não tinha gás, e... para dormir é a base do lampião, lamparina que não tinha energia, essa energia que vocês conhecem hoje, a gente não tinha, né? E aí, a gente tinha uma vida leve, uma vida contente, uma vida assim, feliz, é... sem o progresso, depois o progresso veio, sofreu algumas transformações, né? Por exemplo, é... hoje se fala muito no celular, se mexe no celular, a nossa brincadeira não era celular, a gente produzia o nosso próprio brinquedo, a gente pegava caixas de tomate, pegava a lata de óleo que antigamente a lata de óleo não era esse recipiente em plástico, pegava a as boias de pesca dos nossos pais que era feito com uma madeira chamada cacheta, naquela época não existia plástico, né? Depois vem o isopor, depois vem o plástico e aí, a gente fazia nossos próprios carrinhos. Cabo de vassoura, por exemplo, em casa não parava, porque do carrinho a gente fazia um caminhãozinho, e aí, brincava com ele como se fosse um brinquedo de plástico, um brinquedo normal. A gente tinha essa expertise de fazer o nosso próprio brinquedo, né? A gente aprendia com os mais velhos, os mais velhos faziam para a gente. E, é isso né? Primeira etapa e isso.

PP: Vocês pescam mais no rio ou no mar?

BIBIANO: Pelo fato da gente morar às margens de um canal, né? E próximo de um estuário, é chamado estuário o canal que é braço de mar com um rio em si,

né? E o nosso canal é de água salobra na verdade, porque nós temos muitas águas doce desaguando, então tem diversos tipos de peixes, é..., por exemplo, tem um Robalo Peba, tem um Robalo Flecha, tem Tainha quando está em sua época, Parati, o Bagre, né? Então, a gente tem esse conhecimento de alguns peixes, a pesca nossa é assim, no estuário, por ele estar mais próximo da gente. Não temos barcos potentes, usamos barquinho a remo e barquinho a motor, que já mudou um pouco, né? Motor de 15 de 20, motor de popa, enfim, a gente pesca mais é... no canal mesmo (estuário).

PP: Imaginando a vida em contato tão profundo com a natureza, que tipo de animais e aves você viu que chama muita atenção? Já viu onça?

BIBIANO: Meu pai foi militar, né? A vivência deles lá, vem desde meu avô que tem a vivência ali, a família Bibiano está desde 1946. Quando ele chegou ali, era uma mata, uma área selvagem, uma área de produção de muita fartura, eu não vou mentir pra vocês, né? A gente vivia da caça, da pesca e da agricultura. Então, assim, meu pai me levou pro mato quando eu tinha oito anos de idade, seis horas da tarde, largou lá e me dizendo que eu tinha até meia noite pra chegar em casa. Então, imagine, oito anos de idade, né? Aquele medo todo e ele me largou lá e falou: *“Olha meia-noite, você tem que chegar em casa, se chegar depois da meia-noite é uma surra que você leva”*. Porque é assim, né? É a forma de educação deles de ensinar a gente e ainda mais sendo militar e pescador, vida muito dura. Então, a gente conhece bastante bicho, né? Conheço gambá, lagarto, macaco, aqui tinha, hoje, já não tem. Jaguatirica, cobras. Onça tem sim, porque tem o veadinho, né? E o bicho veadinho, a gente vê muito. Hoje, o que está aparecendo muito, muito é a Capivara. A capivara é tão constante que a gente consegue já gravar vídeo e postar na rede social. E aí, essas capivaras, elas estão aparecendo porque estão perdendo espaços dela, né? A parte de construção, de construção imobiliária tá avançando nessas áreas. Então, assim, o que eu vivi lá atrás dos bichos que eu vi, animais que eu vi e aves, hoje a gente está notando uma certa, um certo desaparecimento, né?.

PP: E como é o cotidiano das crianças e adolescentes que vivem na comunidade? Eles aprendem a pescar cedo, conhecem os peixes?

BIBIANO: Hoje já não mais, né? Hoje, alguns se interessam mais pelo celular se interessam mais por outros tipos de brincadeiras, né? Mas, a gente tenta levar

sim as crianças para a arte da pesca, pra mostrar pra ela como que é. A minha filha, por exemplo, minhas duas filhas, chama-se Larissa, Liliane, elas, com dez anos, eu levei elas para o mangue, para pegar caranguejo. Então imagine, crianças com dez anos, né, pra ir aprender pegar caranguejo. Elas ficaram assim, encantadas ao mesmo tempo, maravilhadas, mas ao mesmo tempo, já estavam ficando com aquele narizinho empinado: *“pai, eu me sujei de lama aqui, eu me arranhei, olha, como é que eu tô toda molhada?”* Então, a gente tem que mostrar a nossa vida para nossos filhos, os nossos netos, mostrar que nada não é fácil. Pra aprenderem, já desde o início, né? Então, a gente tem esse costume sim, de levar aquelas crianças que querem ir atrás, os próprios pais levam, os tios levam, mas há algumas crianças que não fazem essa questão. Sabemos que é importante ensiná-las a aprender a fazer puçá²⁰, a viver a vida na natureza, do nosso cotidiano né? Saberem que a gente não teve, no passado, luz em nossas casas, em nossos quintais. Lá, alguns plantam ou produzem alguma coisa, que eles devem aprender a valorizar, temos pés de banana, alguns tem um quentão ainda selvagem²¹, alguns ainda produzem o chuchu, porque a gente sabe que a terra a gente plantando, a gente recebe de volta, né? Inclusive tem um sítio chamado Cachoeira do moleiro, que ele ainda vende algumas coisas de fruta da época, ele planta lá as hortaliças naturais e quando

²⁰ Consideramos como forma de respeito à cultura local, a explicação do próprio entrevistado ao léxico de “puçá”: O “puçá”, tradição caiçara, consiste em um dispositivo de pesca manual. Para confeccioná-lo, um pedaço de ferro é moldado em formato circular. Uma rede de malha pequena é então amarrada ao redor deste círculo, criando uma espécie de bolsa que se assemelha a um coador de tamanho maior, porém com um fundo fechado. O processo é concluído ao fixar dois pedaços de corda em formato de “X” sobre o círculo do puçá e, em seguida, amarrar uma única corda de aproximadamente três metros, que é finalizada com uma boia na ponta. Uma vez preparado, o puçá é utilizado pelos pescadores do siri azul. Ele é posicionado na água e ancorado no fundo, enquanto iscas como pedaços de peixe, frango ou carne são colocados no interior da estrutura. Após aguardar cerca de 20 minutos o pescador puxa a corda para capturar os siris vivos que foram atraídos pelas iscas. Esse instrumento tradicional reflete a técnica ancestral dos caiçaras, demonstrando sua habilidade em adaptar matérias simples às suas necessidade na prática da pesca artesanal.

²¹ Na explicação do entrevistado, o pescador Bibiano: O “quentão selvagem” é uma bebida tradicional que para prepará-la são utilizados três litros de água fervente, um litro de cachaça, um pedaço médio de gengibre, quinze unidade de cravo e cinco bolinhas de pimenta do reino. Em um caldeirão, colocam-se trezentos gramas de açúcar em fogo brando, até atingir o ponto do caramelo. O cuidado de não queimar o açúcar é essencial, mantendo os ingredientes por pelo menos cinco minutos. Em seguida, incorporam-se ao litro de cachaça e os três litros de água fervente, mexendo bem e mantendo um fogo brando. A bebida pode ser servida quente em ocasiões de festejos juninos. O nome “selvagem” refere-se à origem natural dos ingredientes, como a cachaça. Antigamente, a cachaça utilizada era produzida localmente a partir da cana de açúcar, enquanto hoje, cachaças compradas em supermercados ou adegas são mais comuns. O gengibre pode ser ralado ou picado, podendo-se também adicionar cinco pedaços de canela.

vocês pegam uma hortaliça natural é diferente de uma com agrotóxicos. Você sente um gosto diferente, né? Muitas vezes não vão nem gostar, porque assim, é tão natural né? E não tem agrotóxicos que vocês vão sentir essa diferença e vocês já tão acostumado com aquele de agrotóxico, a gente tem uma vida lá, em que lutamos para preservar nossas tradições.

PP: Como os alunos que moram na comunidade vem para a escola, já que a comunidade é longe.

BIBIANO: Então, a gente tinha uma escola lá. Né? Que ela começou desde a época de 1876. Era uma casa, era uma casinha num sopé de morro, próximo ao bar da Bica. Esse lugar ainda existe. Em 1963, Ela Foi transferida para baixo. O prefeito na época Jaime Dayge, construiu essa escola. E por ela ser uma comunidade tradicional e pesqueira, ela foi criada lá pelo Estado em estilo rural. Ela ficou aberta até os meados de 2004, né? E a prefeitura alegou que não podia existir mais classe multisseriada. Multisseriada é duas séries juntos. Se o professor tem trabalho com uma série só, imagina antigamente que era muitas séries juntos, né? Com trinta ou quarenta alunos. Então, a gente tinha a escola próximo da comunidade, estudava-se de manhã e à tarde, levantava cedo, né? E hoje, a partir de 2004, a gente perdeu a escola. E aí, foi oferecido pelo município ter um ônibus para levar e trazer as crianças de primeira até a 4ª série, de 5ª série em diante, não teria. Teria que estudar para fora. Então, a gente tem um problema, é... escolar, porque os pais não conseguiam, da 5ª em diante, sustentar seus filhos em escolas mais distantes. Tinha essa dificuldade. E quando a gente pediu que ampliasse ensino lá, até a 8ª série pelo menos na comunidade, eles fizeram o contrário, tiraram a escola, né? Fecharam a escola. E aí, ofereceram esse ônibus para trazer essas crianças para cá. Então, a gente não tem escola lá. Onde foi a escola se tornou um prédio público, chegou a ser sede da associação onde ficou até 2008, a associação de bairro, evitando que o prédio não ficasse ocioso, né? Para se evitar invasão e tudo mais. E hoje, se transformou numa Capela que é a Capela Santa Bárbara, que é a extensão da igreja Nossa Senhora de Fátima, aqui do Guarujá.

PP: Há festas, eventos da cultura Caiçara na região?

BIBIANO: Antigamente se tinha sim muita, né? Muita e constante. A própria escola mesmo era uma fonte de festa para nós. E lá, a gente fazia a Festa

Junina, que é a Festa de São Pedro, São João, Santo Antônio. Então, os professores faziam com a gente. E a própria comunidade também fazia dentro da escola. O espaço da escola, era um espaço não só de estudo. Era um espaço que agregava a comunidade para dentro. Então, é um espaço também, tipo de um centro cultural, comunitário, e uma referência para a comunidade, a gente sentiu muito, quando perdeu esse espaço, né? Era tudo para nós, a nossa história estava ali, né? Nossa vivência, nossos pais, nossos avós estavam ali. A gente tinha o fandango, hoje, tá perdido isso, né? A gente tinha pessoas lá que tocavam fandango. Tinha um senhor chamado o senhor Aristide, ele faleceu já tem alguns anos. A família que está lá, inclusive são de descendência quilombola, viu **professor**²²? Essa família que está lá, família Machado, tem uma descendência quilombola. E nenhum deles pegaram o dom do fandango. Tinha também a Folia de Reis, e isso se perdeu na comunidade. Mas, a Prainha Branca ela está ativamente na Folia de Reis, todo ano tem, só parou na época da pandemia porque morreu um rapaz conhecido por Passarinho, mas esse ano eles voltaram com a festa. Esse ano teve, então ano que vem vai ter. É sempre no mês de janeiro que é o Dia de Reis, né? Então, vocês estão convidados quando anunciar para vocês irem lá, conhecer. É uma festa maravilhosa, tradicional, caçara, né? Na nossa comunidade, agora estamos fortalecendo novamente com as festividades, dia 13 de maio, por exemplo, fizemos a festa do marisco lambe-lambe, que antecedeu dia das Mães. E lá, participaram pessoas da própria comunidade, e participou gente de fora também. Tem gente que ficou maravilhado. O local primeiro, é assim, um local bonito, natural, corre uma bica. A gente cozinha lá o marisco no molho com arroz, tudo direitinho. E as bebidas, temos frutas naturais, não de lá, mas frutas compradas. E a gente colocou aquelas luminárias de bambu ao redor, então ficou tipo uma coisa anual, né? A gente tá puxando esses eventos, é a sétima festa, já temos sete anos fazendo, né? A gente tem outros pratos também, não tão típico, mas o principal foi esse. A festa da Tainha também, ela dá uma entrada no canal, né? Ela desova e a gente aproveita para pegar ela pra fazer e, a tainha é assada, então é uma festa nacional na brasa. A gente já tem, já vamos para a quarta festa. Então, a gente

²² O professor a quem o entrevistado se refere é o pesquisador desta dissertação, que é professor da turma e acompanha as entrevistas.

tá buscando essa produção, assim como a prainha branca já vai, acho que pra a vigésima primeira festa, né? Estão muito mais avançados que a gente. A gente dormiu um pouco no ponto. Tem festa sim. Tem cultura, e cultura ainda tá viva. Tem amostras de artesanato e, é forte, né? Tem a dona Maura, que trabalha com pinturas de tela, e nós temos aqui, no começo aqui, um senhor, que trabalha cestos de balaios²³, né? Meu irmão sabe mexer no cesto de balaio também porque aprendeu com meu pai. Então a gente tem aí a cultura bem viva, ela não está morta.

PP: Senhor Bibiano, muito obrigada pela entrevista e nos apresentar esse valor tão rico da cultura Caiçara que poucos conhecem.

Bibiano: Eu que agradeço pela oportunidade, né? De estar aqui na escola, passando um pouco do conhecimento tradicional, dessas comunidades, que é a história do Brasil. A história de tudo como começou, desses povos tão importantes originários, e sabem usar da natureza, aquilo que precisa, para a sua subsistência e existência, né? Tem a questão também, rapidinho, das plantas medicinais, a gente usa muitas ervas. Eu quero agradecer essa oportunidade, estou muito feliz em poder estar aqui com os alunos, passando um pouco dessa experiência. E que vocês possam é praticar também o respeito à natureza.

PP: Esse podcast é um projeto do programa PROFLETRAS pela Universidade de São Paulo -USP, realizado junto com o nosso professor de língua portuguesa, Orlando Sales. Muito obrigada por nos acompanhar até o próximo, PODCAST/PEREQUÊ, Um Beijo!

A entrevista pode ser ouvida acessando o link pela barra de endereço (URL):

https://drive.google.com/file/d/1geiwt1gSCPUTzT4dOoQd0rVxHFWcDAEW/view?usp=drive_link

²³ Cesto de Balaio: Nas palavras do entrevistado é um cesto preparado com cipó Timbopeva, um material retirado da mata, que fica dependurado nas árvores da região sendo similar a uma corda. Ele é colhido pela comunidade caiçara local e utilizado para a produção de artesanato, entre os quais, se fazer cestos de balaio.

5.4. a - A análise da entrevista quatro

A entrevista quatro constitui um foco enunciativo centrado no Sr. Bibiano, membro da tradicional comunidade caiçara da região. O enunciado se inicia dando as boas-vindas ao Sr. Bibiano, destacando a importância de se divulgar a cultura caiçara aos ouvintes. Mais uma vez, está presente a **polifonia**, o entrecruzamento de múltiplas vozes e perspectivas: entrevistadoras, ouvintes e entrevistado.

Os ouvintes desempenham papel importante na recepção e interpretação do discurso do Sr. Bibiano. Eles são responsáveis por dar significado ao que ouvem, relacionando as experiências relatadas na entrevista com seu próprio conhecimento do contexto. Quando o entrevistado menciona a vida no mangue, os ouvintes podem visualizar essa cena e compreender sua importância na cultura caiçara. Assim, a entrevista, por meio do podcast, pode se tornar um instrumento de preservação da cultura caiçara. Os ouvintes criam um ciclo de interação, o discurso continua a evoluir e se desenvolver, refletindo a natureza dialógica das interações humanas.

Sr. Bibiano incorpora múltiplas vozes e discursos em sua narrativa. Ele menciona a colonização portuguesa, os povos indígenas, os quilombolas e os europeus, um caldo de culturas complementares, a fim de contextualizar as origens da comunidade caiçara na região. O contínuo diálogo entre distintos discursos culturais ilustram a intertextualidade, a soma de vozes e valores que contribuíram para a formação da comunidade caiçara ao longo do tempo:

O indivíduo enquanto detentor dos conteúdos de sua consciência, enquanto autor dos seus pensamentos, enquanto personalidade responsável por seus pensamentos e por seus desejos, apresenta-se como um fenômeno puramente socioideológico. Essa é a razão por que o conteúdo do psiquismo “individual” é, por natureza, tão social quanto a ideologia e, por sua vez, a própria etapa em que o indivíduo se conscientiza de sua individualidade e dos direitos que lhe pertencem é ideológica, histórica, e internamente condicionada por fatores socioideológicos. Todo signo é social por natureza, tanto o exterior quanto o interior. ((BAKHTIN, M; (VOLOCHÍNOV), 2014, p. 59)).

Observa-se a riqueza discursiva, quando o entrevistado descreve o cotidiano da comunidade: ele evidencia uma mudança significativa ao longo do tempo, devido à tecnologia e ao progresso. Neste processo, a dialogia faz-se presente entre diferentes momentos históricos, acentuando o contraste entre as novas tecnologias e as tradicionais práticas culturais: uso de lamparinas, brinquedos artesanais. A mudança ilustra, as diferenças cotidianas entre as gerações passadas e a atual representadas por filhos e netos, conforme a visão bakhtiniana da qual a palavra surge como “arena de conflito de valores sociais” (BAKHTIN, M; (VOLOCHÍNOV), 2014, p.14).

O comentário sobre pesca, animais selvagens e a relação da comunidade com a natureza traduz a memória coletiva e a tradição oral. O aprendizado das crianças sobre pesca ilustra a transmissão de conhecimento, pela transmissão de experiências e práticas de geração em geração sendo outro aspecto do dialogismo.

A entrevista aborda os desafios educacionais enfrentados pela comunidade, quando o Sr. Bibiano revela a preocupação com a preservação das tradições, destacando o papel da escola como centro cultural e comunitário. Seu fechamento resultou em mudança significativa na vida da comunidade e ilustra como as instituições educacionais desempenham papel fundamental na transmissão de valores culturais.

A descrição das festas e eventos culturais, símbolo da vitalidade da cultura local, particularmente na menção ao Fandango, à Folia de Reis e à preservação da cultura, traz mais um exemplo de dialogismo cultural, pois diferentes culturas se entrelaçam para criar uma identidade cultural rica e diversificada.

O diálogo entre vozes internas e externas, as mudanças ao longo do tempo e a preservação da cultura são temas que ilustram os processos de polifonia, heteroglossia e dialogismo. As respostas do entrevistado demonstram aos ouvintes a importância de se valorizar e se preservar a cultura e identidade que moldam a região.

Nota-se ainda a riqueza semântica e cultural dos termos "puçá", "quentão selvagem" e "cesto de balaio". O termo "puçá", ao referir-se a um instrumento utilizado na pesca de caranguejos, transcende sua função, incorporando práticas

culturais e conhecimentos específicos da comunidade, exemplificando a íntima ligação entre a linguagem e as atividades cotidianas. A expressão "quentão selvagem", ao combinar elementos de uma bebida típica de festas juninas com o adjetivo "selvagem", sugere uma fusão entre a natureza e as tradições culinárias, destacando uma cosmovisão singular. Por fim, a expressão "cesto de balaio" destaca a prática artesanal de tecer cestos, revelando não apenas uma habilidade tradicional, mas também uma manifestação do ethos cultural da comunidade (BAKHTIN, M; (VOLOCHÍNOV), 2014, p. 62-67).

Esses termos, ao serem analisados, transcendem a mera transmissão de informação, atuando como veículos que preservam a identidade cultural da comunidade caiçara, evidenciando a inter-relação entre linguagem, comunidade e história. Essa análise ressalta a complexidade e a riqueza cultural desses elementos linguísticos, revelando como as palavras se tornam artefatos culturais polissêmicos e significativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta pesquisa buscou revelar a contribuição da ferramenta pedagógica “podcast” para o ensino da língua, reforçando a importância desse gênero para explorar o ensino na dimensão oral, tanto quanto na construção de um diálogo entre a escola e a realidade social que a cerca.

O critério utilizado para selecionar entrevistados foi abrangente e proporcionou uma ampliação das relações entre a escola, os alunos e a comunidade local, revelando nuances ricas e plurais, já que o bairro apresenta características culturais antes desconhecidas pela comunidade escolar, como na entrevista descrevendo o modo de vida das comunidades tradicionais.

Cabe destacar a importância da interdisciplinaridade e do diálogo entre teoria e prática, no contexto educacional. A estratégia adotada, centrada no gênero entrevista / podcast, ressalta a necessidade de promover uma educação contextualizada. A interrelação entre ensino acadêmico e questões sociais do bairro emerge como um caminho para integrar o currículo escolar à realidade dos estudantes.

Diante das transformações nas políticas educacionais, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) até a presente Base Nacional Comum Curricular (2018), destaca-se a importância de repensar o ensino da língua materna. Este trabalho se propôs a ir além da ênfase tradicional dada à língua escrita, valorizando, também, a oralidade como parte essencial da competência linguística. A pesquisa explorou o conceito de multiletramentos, reconhecendo as oportunidades proporcionadas pelas novas tecnologias na democratização do acesso à cultura e no enriquecimento do ensino da língua materna.

A digitalização da comunicação, conforme discutido pelos teóricos dos multiletramentos, entrelaça-se às práticas comunicativas contemporâneas, introduzindo a ideia de "multiplicidade cultural". A escolha do podcast como instrumento pedagógico visou a adentrar os multiletramentos, levando em conta a sociedade digital em que vivemos. A construção de uma página de rede social para acesso às entrevistas teve a finalidade de evidenciar e compartilhar, com a comunidade escolar, a riqueza de elementos multissemióticos envolvidos, ampliando as possibilidades de comunicação e expressão.

Ao buscar promover o letramento dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, este trabalho assumiu uma abordagem mais abrangente que a mera decodificação da escrita. O podcast e as entrevistas mostraram-se ferramentas eficazes para cultivar não apenas o código linguístico, mas também a habilidade de usá-lo em contextos sociais diversos. A prática efetiva da oralidade, da escrita e a disseminação do programa na comunidade escolar consolidaram o papel transformador da pesquisa.

Merecem especial atenção os ouvintes. Eles são parte importante do processo da enunciação, e, por consequência, da rede enunciativa em que perpassam polifonia, heteroglossia, ideologia, responsividade. Os ouvintes moldam a interpretação do conteúdo, contribuindo para a polifonia de vozes, já que é para um público específico, a comunidade escolar e do bairro, que se organiza o programa, envolvendo várias escolhas: a trilha sonora, a entonação de voz do mediador entrevistador na abertura e na finalização, a atenção que lhes é destinada no decorrer da entrevista. As análises não apenas revelam como os ouvintes se envolvem com o conteúdo, mas também mostra sua importância para um diálogo complexo e significativo.

Importante destacar algumas dificuldades enfrentadas durante o processo das atividades, em especial, a ausência de um espaço físico acusticamente apropriado para as gravações e recepção dos convidados. Inicialmente, as gravações ocorreram em salas de aula próximas ao pátio escolar, sujeita aos múltiplos intervalos recreativos, apresentando desafios que foram superados ao longo do tempo. O uso inicial do aparelho celular e do gravador de voz, atuando como microfone, evoluiu para a necessidade de investir em um microfone pessoal, acoplado ao notebook, incorporado ao processo de gravação com os convidados. O mesmo cenário se repetiu nas entrevistas virtuais, realizadas exclusivamente pelo notebook, através do aplicativo Zoom, possibilitando a equalização das trilhas sonoras com as entrevistas.

As entrevistas, presenciais e virtuais, destacaram-se pela adaptação às circunstâncias. A falta inicial de um local adequado para as entrevistas presenciais gerou frustração, mas a sala de aula surpreendentemente se tornou um palco enriquecedor, permitindo a participação ativa dos alunos e interação com os convidados. A direção escolar desempenhou papel fundamental no

suporte ao projeto, com apoio aos agendamentos com os entrevistados que se dirigiam à escola para realizar a entrevista, na sala de aula, alinhados em dias das aulas duplas da turma. Nas entrevistas virtuais, enfrentamos desafios com a conexão à internet, recorrendo ao uso da minha própria conexão. Alguns alunos, mesmo optando por não participar diretamente, não foram excluídos de estudar o gênero, estiveram envolvidos indiretamente, observando o processo e acompanhando os resultados, participando das atividades complementares que envolviam o conteúdo da pesquisa.

Alguns participantes do projeto apresentaram consideráveis desafios no letramento escrito, como dificuldade em organizações ortográficas, sintáticas (ver figura 38). Contudo, essas dificuldades não impediram um desempenho oral expressivo diante da própria escrita. A compreensão deste gênero secundário, alcançou um resultado satisfatório, ressaltando a relevância do ensino da língua em gêneros orais que, de certa forma, poderão motivar, ainda, o aperfeiçoamento da escrita.

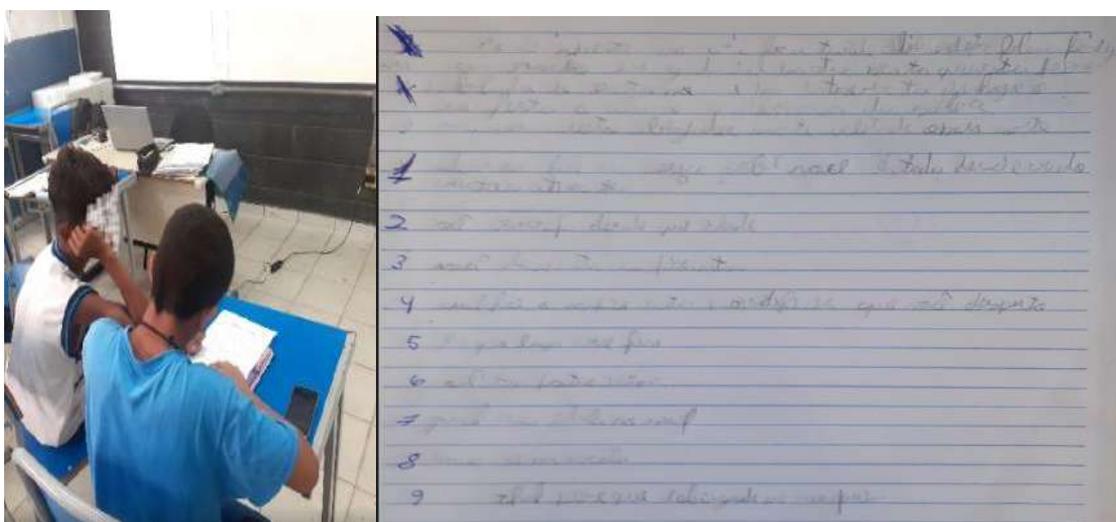


Figura 37- Alunos elaboram o roteiro escrito inicial. Figura 38 - Roteiro escrito pelo aluno da entrevista 01, destacando desafios com seu baixo desempenho com a modalidade escrita. A análise pode ser realizada em comparação com a oralização para avaliar o desempenho do aluno ao abordar o gênero na forma oral. (ref. Do Próprio Autor, SALES, 2024)

Destaco ainda o processo de edição como etapa complementar, envolvendo a redução de ruídos externos e transcrições desafiadoras que se revelaram valiosas não apenas para a pesquisa, mas como recurso pedagógico, pois essas transcrições permitiram análises linguísticas, compreensão das variações entre oralidade e escrita, identificação de marcas orais e

desenvolvimento de atividades em grupo voltadas para a transcrição das entrevistas, além da possibilidade de analisar, conforme Marcuschi (2020), os fenômenos da heterogeneidade da intergerereidade. Esse projeto, permeado por desafios e aprendizados, contribuiu significativamente para uma compreensão profunda da dinâmica dialógica presente nas interações e na construção dos discursos.

Estas considerações finais apontam para a necessidade contínua de inovação e reflexão no campo educacional. A intersecção entre a pesquisa acadêmica, a prática pedagógica e a realidade social dos alunos emerge como um caminho promissor para construir uma educação contextualizada, inclusiva e relevante. Este trabalho, ao abordar a interligação entre ensino acadêmico e questões sociais, destaca que a educação deve ser um processo dinâmico, adaptável e comprometido com a formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABPod. PodPesquisa. Disponível em: <https://abpod.org/podpesquisa/>. Acesso em: 13 jan. 2024).

ANTUNES, I. **Qualquer conjunto de palavras é um texto? Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas**. São Paulo: Parábola, 2017, p. 43-53.

ALMEIDA, Hamilton. **Padre Landell: o autor das primeiras transmissões de voz e música por ondas de rádio do mundo**. Khronos, Revista de História da Ciência, nº 14, p. 121- 143 janeiro 2023. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/khronos/article/view/206421> . Acesso em: 20 dez. 2023.

BAKHTIN, M; (VOLOCHÍNOV), **Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira com a colaboração de Lúcia Teixeira Winisk e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. Prefácio Roman Jakobson. Apresentação Marina Yaaguelo. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014. 203 p.

BAKHTIN, M. **Gêneros do discurso. Organização, tradução, prefácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Sergei Botcharov**. São Paulo: Editora 34, 2016. 176 p.

BAKHTIN, M. **O freudismo: um esboço crítico**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Perspectiva, 2017, (75-91).

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de estilística no ensino da língua**. Tradução, posfácio e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 34, 2019 (2ª edição).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018, p. 7-10; 63-87, 136-193.

BRANDÃO, Helena HN. **Estilo, gêneros do discurso e implicações didáticas. Texto apresentado no III Seminário da Análise do Discurso, Universidade Católica de Salvador. Salvador, BA em outubro/2005**.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores.

Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo [recurso eletrônico] : as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin** / Carlos Alberto Faraco. - 1. ed. - São Paulo : Parábola, 2020. recurso digital (Linguagem); 33). Edição Kindle.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, Da fala para a **escrita: atividades de retextualização**, 10. Ed, São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L.A. **Algumas Perspectivas para o ensino dos gêneros** In Produção textual, análise de gêneros e compreensão (educação linguística). São Paulo: Parábola, 2020. Edição do Kindle.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. **Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa.** São Paulo: EDUSP, 2008.

PRETI, Dino; BARROS, Diana de; URBANO, Hudinilson; HILGERT, José; **FÁVERO, Leonor**; MARCUSCHI, Luiz Antonio; ANDRADE, Maria Lúcia de Oliveira; LEITE, Marli. **FALA E ESCRITA EM QUESTÃO: Volume 4 (PROJETOS PARALELOS - NURC/SP (NÚCLEO USP)**, 2006, Edição do Kindle.

Prefeitura Municipal de Guarujá. **Plano de Manejo da APA da Serra do Guararu.** Disponível em: [[APA Municipal da Serra do Guararu | Prefeitura Municipal de Guarujá \(guaruja.sp.gov.br\)](https://www.guaruja.sp.gov.br/apa)]. Acesso em: 22 dez. 2023.

QEDU. Explore a Educação no Brasil. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil/explore>. Acesso em: (19 jan. 2024).

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola (Estratégias de ensino)** São Paulo, SP: Parábola, 2012. Edição do Kindle 2020.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros / Magda Soares. – 3. ed. – Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2012. Versão Kindle.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade:** Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002.

TIGRE, Rodrigo, **Podcast S/A: Uma revolução de alto e bom som**, São Paulo, Editora Nacional, 2021.