

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

O gênero entrevista nos Anos Iniciais da Educação Básica: uma sequência didática destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental

Regina Lucia Pereira Pinheiro

2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS MESTRADO
PROFISSIONAL
(PROFLETRAS)**

**O GÊNERO ENTREVISTA NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DESTINADA A ALUNOS DO
5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

REGINA LUCIA PEREIRA PINHEIRO

Sob orientação da Prof.^a Dr.^a

Fabiane de Mello Vianna Rocha Teixeira Rodrigues do Nascimento

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Curso de Mestrado Profissional em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Seropédica – RJ

2024

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P654g Pinheiro, Regina Lucia Pereira , 1985-
O GÊNERO ENTREVISTA NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO
BÁSICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DESTINADA A ALUNOS DO
5° ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL / Regina Lucia Pereira
Pinheiro. - Seropédica, 2024.
182 f.: il.

Orientadora: Fabiane de Mello Vianna Rocha
Teixeira Rodrigues do Nascimento.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROFLETRAS, 2024.

1. Retextualização. 2. Sequência Didática. 3.
Gênero Entrevista. I. Nascimento, Fabiane de Mello
Vianna Rocha Teixeira Rodrigues do, 1987-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
PROFLETRAS III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

REGINA LUCIA PEREIRA PINHEIRO

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 01/07/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **FABIANE DE MELLO VIANNA DA ROCHA T RODRI**
Data: 15/09/2024 09:32:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Fabiane de Mello Vianna da Rocha T. Rodrigues do Nascimento
(UFRRJ) Orientador

Documento assinado digitalmente
 **RAPHAELA RIBEIRO PASSOS**
Data: 13/09/2024 12:56:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Raphaela Ribeiro Passos (SME)
Avaliador externo

Documento assinado digitalmente
 **WAGNER ALEXANDRE DOS SANTOS COSTA**
Data: 13/09/2024 08:43:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa
(UFRRJ) Avaliador interno

Dedico este trabalho a cinco pessoas fundamentais em minha vida que me mostraram o amor em diversas faces: minha avó Regina Pereira da Rosa (em memória), minha mãe Astrid Elisa Pereira Pinheiro, meus filhos (Yasmim Pinheiro Ferreira e Lorenzo Pinheiro Lira) e meu esposo Vinicius da Silva Lira.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pelo dom da vida e pelo ânimo suplicado e alcançado para o desenvolvimento deste trabalho.

Ofereço a minha gratidão eterna à minha família, a base da minha vida, que desde cedo me ensinou a importância da educação em caráter formador. Minha mãe, Astrid Elisa, meus filhos (Yasmim e Lorenzo) e minhas irmãs (Haiume e Érica) foram e são os meus incentivadores mais próximos. Aos meus sobrinhos e amigos queridos, pelo incentivo e pelos momentos de descontração, que me ajudaram a recarregar as energias. Dedico o meu carinho especial ao meu amor, Vinícius Lira, que é o meu grande companheiro de vida.

Agradeço a alguns profissionais, por me ajudarem a manter o equilíbrio e a minha saúde física e emocional nessa jornada, em especial, à minha psicóloga Grazi, por toda atenção e direcionamento.

Ao Programa ProfLetras e à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, por oportunizarem formação continuada aos docentes, associada à prática em sala de aula. O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

A todos os professores do Curso de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras – da UFRRJ, por colaborarem consideravelmente para a realização deste sonho.

À minha querida orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Fabiane de Mello Vianna da Rocha Teixeira Rodrigues do Nascimento, que, de forma tranquila e assertiva, fez suas colocações, contribuindo e enriquecendo todo o trabalho. Uma orientadora dedicada e muito profissional. Sou imensamente grata pelas orientações valiosas, por toda a atenção e pelo carinho, despendidos a esta pesquisa.

Aos professores doutores, Raphaela Ribeiro Passos e Wagner Alexandre dos Santos Costa, presentes no Exame de Qualificação e na banca examinadora desta dissertação, pelas sugestões dadas. Elas contribuíram imensamente para o seu desenvolvimento.

Aos meus colegas de mestrado da turma 8, especialmente, Camila, Marcília, Viviane e Marcelo, companheiros de luta, com os quais compartilhei noites mal dormidas, anseios, angústias e o sonho de concluir uma Pós-Graduação.

À Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, que foi o meu laboratório de estudo e análise, durante esses anos com turmas do Ensino Fundamental.

Muito obrigada, enfim, a todos os meus alunos, que já passaram ou passarão por mim.
Este título é para vocês e por vocês.

RESUMO

PINHEIRO, Regina Lucia Pereira. **O gênero entrevista nos anos iniciais da Educação Básica: uma sequência didática destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.** 2024. 182 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

Atualmente, vários estudos discorrem sobre a inclusão de práticas de oralidade e de letramento no ensino de língua materna (Fávero; Andrade; Aquino, 2005; Marcuschi, 2005; Marcuschi; Dionisio, 2007; Dell'Isola, 2007, entre outros que constam nas referências). Nas escolas brasileiras, o seu tratamento sistemático permanece, contudo, aquém do esperado. Muitos professores ainda se atêm a uma perspectiva linguística mais dicotômica, valorizando a escrita em detrimento da fala em suas aulas. Em linhas gerais, esta dissertação pretende contribuir para amenizar esses impasses. Apresenta a natureza propositiva de formular uma sequência didática (Dolz; Schneuwly; Noverraz, 2004) e um caderno pedagógico, pautados no gênero entrevista e destinados a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal situada na zona oeste do Rio de Janeiro. Mais especificamente, por meio de tais produtos, visa-se a: i) apresentar o gênero entrevista e suas peculiaridades; ii) propor a sua realização, criando roteiros escritos; iii) desenvolver atividades de retextualização da fala para a escrita e da escrita para a fala; e iv) expandir o repertório dos discentes com relação às práticas de oralidade e de letramento. Acredita-se que, assim, os alunos ampliarão seus conhecimentos, não só sobre o gênero em evidência, mas também sobre a passagem de um texto de uma modalidade para outra, elementos relevantes para a sua formação.

Palavras-chave: Sequência didática. Fala. Escrita. Retextualização. Entrevista. Anos iniciais.

ABSTRACT

PINHEIRO, Regina Lucia Pereira. **The interview genre in the early years of Basic Education: a didactic sequence aimed at students in the 5th year of Elementary School.** 2024. 182 p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

Currently, several studies discuss the inclusion of oral and literacy practices in mother tongue teaching (Fávero; Andrade; Aquino, 2005; Marcuschi, 2005; Marcuschi; Dionisio, 2007; Dell'Isola, 2007, among others that appear in the references). In Brazilian schools, its systematic treatment remains, however, below expectations. Many teachers still adhere to a more dichotomous linguistic perspective, valuing writing over speaking in their classes. In general terms, this dissertation intends to contribute to alleviating these impasses. It presents the purposeful nature of formulating a didactic sequence (Dolz; Schneuwly; Noverraz, 2004) and a pedagogical notebook, based on the interview genre and aimed at students in the 5th year of Elementary School at a municipal school located in the west zone of Rio de Janeiro. More specifically, through such products, the aim is to: i) present the interview genre and its peculiarities; ii) propose its implementation, creating written scripts; iii) develop retextualization activities from speaking to writing and from writing to speaking; and iv) expand the students' repertoire in relation to oral and literacy practices. It is believed that, in this way, students will expand their knowledge, not only about the genre in question, but also about the passage of a text from a specific modality for another, elements relevant to their training.

Keywords: Didactic sequence. Speaking. Writing. Retextualization. Interview. Early years.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Figuras

Figura 1 – Fluxo: habilidades e eixos	28
Figura 2 – Mapa dos multiletramentos	37
Figura 3 – Planificação do texto	39
Figura 4 – Sequências dialogais	41
Figura 5 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e escrita	44
Figura 6 – Retextualização do gênero entrevista	52
Figura 7 – Esquema da Sequência Didática (SD)	54
Figura 8 – Etapas da sequência didática sobre o gênero entrevista	57

Lista de gráficos

Gráfico 1 – Habilidades de Língua Portuguesa – Currículo carioca	32
--	----

Lista de Quadros

Quadro 1 – Bloco Língua oral: usos e formas (2º ciclo do Ensino Fundamental)	20
Quadro 2 – Prática de produção de textos escritos	21
Quadro 3 – Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental	22
Quadro 4 – Campos de atuação do Ensino Fundamental	23
Quadro 5 – Habilidades de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano	25
Quadro 6 – Oralidade e análise linguística	28
Quadro 7 – Leitura e análise linguística	29
Quadro 8 – Escrita e análise linguística	31
Quadro 9 – Dicotomias estritas sobre fala e escrita	34
Quadro 10 – Sequência dialogal – entrevista com Kobra	41
Quadro 11 – Níveis de elaboração de textos orais e escritos	44
Quadro 12 – Aspectos e caracterização do gênero entrevista	46
Quadro 13 – Possibilidades de retextualização	49
Quadro 14 – Operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o escrito	49
Quadro 15 – Etapas para retextualização	51
Quadro 16 – Apresentação da situação e roda de conversa	58
Quadro 17 – Produção inicial da sequência didática	59

Quadro 18 – Módulo 1 da sequência didática	60
Quadro 19 – Módulo 2 da sequência didática	61
Quadro 20 – Módulo 3 da sequência didática	62
Quadro 21 – Operações de retextualização realizadas na sequência didática	63

LISTA DE ABREVIATURAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CNE**– Conselho Nacional de Educação
- CRE**– Coordenadoria Regional de Educação
- GNL** – Grupo de Nova Londres
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- OCLP**– Orientações Curriculares de Língua Portuguesa
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PEJA** – Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA)
- PNE**– Plano Nacional de Educação
- SD** – Sequência Didática
- TDIC**– Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA	17
2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).....	17
2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	21
2.3 O currículo da Prefeitura do Rio de Janeiro	27
3 ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: OUTRAS ABORDAGENS.....	33
3.1 Fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos	33
3.2 Texto: Definição, estrutura e circulação.....	38
3.3 Gênero entrevista.....	45
3.4 Retextualização.....	48
4 METODOLOGIA.....	53
4.1 Local e sujeitos da pesquisa.....	53
4.2 Sequência Didática (SD): o método	54
5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO ENTREVISTA	57
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE I.....	71
APÊNDICE II.....	128

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, vários estudos destacam a importância de inserir práticas de oralidade e de letramento no ensino de língua materna (Fávero; Andrade; Aquino, 2005; Marcuschi, 2005; Marcuschi; Dionisio, 2007; Dell’Isola, 2007, entre outros que constam nas referências). Nas escolas brasileiras, o tratamento desse tema de forma sistemática permanece, contudo, aquém do esperado, pois muitos professores se prendem a uma perspectiva linguística mais dicotômica, que valoriza a escrita em detrimento da fala. Com frequência, as atividades relativas às práticas de oralidade ficam em segundo plano, não ocupando um lugar de destaque como aquele atribuído às práticas de letramento (Marcuschi, 2010). Tal realidade compromete um dos objetivos principais do ensino: preparar o aluno para o pleno exercício da cidadania.

Documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) indicam as aprendizagens relacionadas à abordagem de gêneros orais, em sala de aula (Brasil, 1997, 2018). Nesse sentido, cabe às instituições desenvolverem habilidades e competências dessa natureza nos discentes, independentemente do nível de escolaridade.

Segundo a BNCC, é importante que o docente leve em conta, durante a construção do seu planejamento, “as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (Brasil, 2018, p. 94). O educador deve proporcionar aos alunos o contato com eventos discursivos diversos, tendo em vista tanto os que circulam na sua realidade, quanto à experimentação de novos. Trata-se de oportunizar uma reflexão sobre como se articulam as duas modalidades da língua (escrita e falada) e de demonstrar “as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito” e seus “aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos” (Brasil, 2018, p. 80).

De acordo com os PCN,

o domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social e efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos, o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos (Brasil, 1997, p.15).

Se esses documentos norteadores da Educação no Brasil incluem gêneros orais e multissemióticos¹, no ensino de língua materna, os docentes não estão isentos de desenvolver dinâmicas a seu respeito. No entanto, tais eventos e os aspectos a eles relacionados continuam distantes das salas de aula. Percebe-se um intenso esforço direcionado ao contato com práticas de letramento, mas o mesmo não acontece com as de oralidade ou multissemióticas. Muitos profissionais desconhecem, inclusive, as formas de abordá-las, embora se valham desses formatos em situações do seu cotidiano. O preceito de que a fala é informal parece descaracterizar a necessidade de um trabalho sistematizado com textos em que essa modalidade predomine ou se manifeste. Para Marcuschi (1997, p.126), ela representa “uma forma de produção textual-discursiva oral, sem necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano”. Por seu turno, a oralidade corresponde a “uma prática social que se apresenta sobre variadas formas ou gêneros textuais que vão desde o mais informal ao mais formal e nos mais variados contextos de uso” (Marcuschi, 1997, p.126).

Tendo em vista esses aspectos, questiona-se: Como promover em sala de aula o estudo da língua em sua totalidade, contemplando as modalidades escrita e oral? De que modo o trabalho com gêneros como a entrevista pode contribuir nesse sentido e no de ampliar a competência linguística dos alunos? Acredita-se que dinâmicas orientadas e sistematizadas desenvolvam habilidades necessárias para exposições orais mais monitoradas. Assim, esta dissertação apresenta a natureza propositiva² de formular uma sequência didática (Dolz; Schneuwly; Noverraz, 2004) e um caderno pedagógico, pautados no gênero entrevista e destinados a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal situada na zona oeste do Rio de Janeiro. Mais especificamente, por meio desses produtos, pretende-se: i) apresentar o gênero entrevista e suas peculiaridades; ii) propor a sua realização, criando roteiros escritos; iii) desenvolver atividades de retextualização da fala para a escrita e da escrita para a fala; e iv) expandir o repertório dos discentes com relação às práticas de oralidade e de letramento.

¹Segundo Jesus (2021, p. 14), textos multissemióticos são aqueles “compostos por várias linguagens (modos e semioses)”, “que combinam diferentes modalidades, tais como as linguagens verbal (oral e escrita), visual, sonora, corporal e digital”.

² No dia 01 de fevereiro de 2022, o Conselho Gestor do ProfLetras aprovou algumas normas para a elaboração das dissertações das turmas daquele Mestrado Profissional, considerando as adversidades enfrentadas durante o período (pós)pandêmico. No primeiro artigo do documento, ressalta-se: “Os trabalhos de conclusão da oitava turma poderão ter caráter propositivo sem, necessariamente, serem aplicados em sala de aula presencial” (Brasil, ProfLetras, Resolução nº 002/2022 – Conselho Gestor, de 01 de fevereiro de 2022).

A proposta se justifica à medida que o trabalho com a oralidade e com o letramento se torna mais significativo, principalmente, quando se relaciona à realidade sociocultural dos alunos. Sugerir produções textuais (orais e escritas) acerca de questões do ambiente escolar e do universo deles é importante para perceberem o quanto essas práticas discursivas contribuem para a ampliação de sua competência e melhoria do seu desempenho linguísticos.

Sucedendo essa breve introdução, o próximo capítulo reúne outras informações sobre o ensino de Língua Portuguesa como língua materna no Brasil, extraídas dos PCN (cf. seção 2.1), da BNCC (cf. seção 2.2) e do atual currículo da Prefeitura do Rio de Janeiro (cf. seção 2.3). O capítulo 3aprofunda o assunto, discorrendo sobre: i) fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos (cf. seção 3.1); ii) as atividades de retextualização, listadas em Marcuschi (2010) (cf. seção 3.2); iii) gêneros textuais (cf. seção 3.3); e iv) o gênero entrevista (cf. seção 3.4). Encerram a dissertação: i) a descrição da metodologia adotada em sua elaboração (cf. capítulo 4); ii) a proposta de sequência didática (cf. capítulo 5); iii) considerações finais (cf. capítulo 6); iv) as referências que nortearam a sua redação; e v) o caderno pedagógico propriamente dito, em duas versões – a do professor e a do aluno³(cf. Apêndices I e II, respectivamente).

³ A principal diferença entre as duas versões do caderno são as expectativas e orientações presentes apenas na edição dos docentes.

2 DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: O ENSINODE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA

Este capítulo reúne informações sobre o ensino de Língua Portuguesa como língua materna no Brasil, extraídas dos principais documentos norteadores da Educação no país: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 1997, 2018) (cf. seções 2.1 e 2.2, respectivamente). Além disso, sintetiza algumas orientações divulgadas no atual currículo da Prefeitura do Rio de Janeiro, cidade em que se localiza a escola a que a proposta se destina originalmente (cf. seção 2.3). Trata-se de documentos que destacam a importância de promover reflexões sobre a linguagem e sobre a diversidade linguística, além de estimularem o uso contextualizado da língua e o desenvolvimento de competências comunicativas. Ressaltam, ainda, a necessidade de esse trabalho contemplar a oralidade, a leitura, a escrita, a análise linguística e a compreensão textual, proporcionando aos alunos as ferramentas necessárias para se expressarem de forma adequada e proficiente.

2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecem princípios, fundamentos e diretrizes para as práticas pedagógicas das diferentes áreas do saber que compõem os currículos das escolas brasileiras. Eles enfatizam a importância de contextualizar os conteúdos, levando em consideração as diversidades cultural, social e regional do país. Salientam, também, a necessidade de promover o desenvolvimento de competências e de habilidades nos estudantes, ultrapassando a mera transmissão de informações. Valorizam a interdisciplinaridade, a construção coletiva do conhecimento e o estímulo aos pensamentos crítico e criativo. Orientam a seleção e a organização dos conteúdos, sugerindo temas transversais, como ética, meio ambiente, saúde, pluralidade cultural, entre outros, a serem abordados de forma integrada nas diferentes disciplinas. Contribuem, enfim, para o planejamento de aulas, para a reflexão sobre a prática educativa e para a análise de materiais didáticos, buscando uma atuação mais participativa, interativa e construtiva dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar de fornecerem uma base para a construção dos projetos político-pedagógicos das instituições, valorizando o diálogo e a colaboração da comunidade escolar, não constituem uma norma. Não impõem um modelo exclusivo e rígido de

currículo. Na verdade, são flexíveis e abertos a adaptações ou ajustes, de acordo com as especificidades de cada contexto educacional.

Na sua formulação, atuaram diferentes segmentos, tais como: professores de escolas públicas e privadas, especialistas em educação, técnicos de secretarias de educação (estaduais e municipais), entre outros. Fundamentam-se, também, em vários documentos oficiais que respaldam a necessidade de orientação e de aprimoramento do currículo escolar. A Constituição Brasileira de 1988 estabelece, por exemplo, a responsabilidade do Estado de elaborar parâmetros educacionais claros, destinados à proposição de ações pedagógicas que respeitem os ideais democráticos e promovam melhorias na qualidade do ensino nas escolas (Brasil, 1988). Em consonância com esse pensamento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça a importância de proporcionar a todos uma formação básica comum e a necessidade de desenvolver diretrizes para a construção dos projetos político pedagógicos das instituições (Brasil, 1996). Mais especificamente, propõe conteúdos mínimos, mas reafirma a flexibilidade da organização curricular, garantindo a autonomia na abordagem de temáticas.

Os PCN foram criados com o objetivo de promover o acesso de todos os estudantes, especialmente dos menos favorecidos, a um conjunto de conhecimentos socialmente construídos e reconhecidos como essenciais para o exercício pleno da cidadania. Surgem como um referencial para a formação escolar no país, buscando assegurar uma educação de qualidade e com equidade. Um currículo mínimo, proposto para todos os alunos dentro do território nacional, independentemente de etnia, cultura, raça ou situação econômica, amenizaria algumas das desigualdades ainda tão salientes no Brasil. Por meio de suas diretrizes, pretendia-se promover a igualdade de oportunidades educacionais e a construção de uma base de conhecimentos para os estudantes, sem discriminá-los. Assim, almejavam nortear a elaboração dos projetos das escolas, de forma a garantir que princípios e objetivos educacionais fossem alcançados, de maneira consistente e abrangente, em todo o território nacional.

Nessa perspectiva, o discente participa ativamente do processo de ensino-aprendizagem escolar, em que o professor atua como mediador. Sua prática deve favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do educando, de modo interativo (Brasil, 1997, p. 30). O tratamento do ensino de Língua Portuguesa como língua materna pauta-se na concepção de que a língua se realiza por meio de práticas sociais, materializadas em textos orais e escritos. As

habilidades linguísticas fundamentais – falar, escutar, ler e escrever – norteiam a seleção dos conteúdos de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. A partir delas, os temas são organizados, em torno de dois eixos básicos: o uso da língua (oral e escrita) e a análise e reflexão sobre ela.

Reiterando o exposto na introdução desta dissertação, os PCN relacionam o domínio da língua (oral e escrita) à plena participação social dos seus usuários (Brasil, 1997, p.21). Dessa maneira, cabe à escola garantir o acesso aos saberes linguísticos necessários para torná-los capazes de atuarem ativamente em situações discursivas plurais. Entendendo que a própria realidade dos estudantes já lhes coloca em situações que exigem determinados empregos linguísticos, sugerem a sua inserção em diferentes práticas comunicativas, para compreenderem a importância de se adequarem às exigências dos eventos de que participam.

A discussão sobre a abordagem da oralidade se manifesta já nas propostas destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental (Brasil, 1997). Ressalta-se que

a questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (Brasil, 1997, p. 26).

Partindo desses pressupostos, o documento lista alguns conteúdos a serem focalizados no segundo ciclo desse nível⁴, no bloco “Língua Oral: Usos e Formas” (cf. Quadro 1). Além disso, indica que o trabalho com a oralidade deva ser sistemático, planejado, dinâmico, flexível e contextualizado. Percebe-se, entre outros aspectos, uma preocupação em levar o aluno a desenvolver comportamentos de escuta atenta, valorizando os diferentes dialetos e formas de falar presentes em seu cotidiano e adequando sua atuação aos múltiplos contextos. Mais especificamente, afirma-se que

as instituições sociais fazem diferentes usos da linguagem oral: um cientista, um político, um professor, um religioso, um feirante, um repórter, um radialista, enfim, todos aqueles que tomam a palavra para falar em voz alta,

⁴Quando os PCN foram publicados, ainda não havia se implementado o Ensino Fundamental de nove anos. A primeira etapa desse nível de escolaridade, hoje chamada de “Anos Iniciais”, se dividia em dois ciclos. O primeiro incluía as 1ª e 2ª séries (atualmente, 2º e 3º anos), enquanto o segundo compreendia as 3ª e 4ª séries, denominadas 4º e 5º anos, no modelo vigente.

utilizam diferentes registros em razão das também diferentes instâncias nas quais essa prática se realiza. A própria condição de aluno exige o domínio de determinados usos da linguagem oral. Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais. [...] Nesse viés, [...] deve possibilitar o ensino da linguagem oral para que o discente possa fazer uso desta nas diversas situações de linguagem existentes na sociedade (Brasil, 1997, p. 27).

Quadro 1 – Bloco Língua oral: usos e formas (2º ciclo do Ensino Fundamental)

- Escuta ativa dos diferentes textos ouvidos em situações de comunicação direta ou mediada por telefone, rádio ou televisão: inferência sobre alguns elementos de intencionalidade implícita (sentido figurado, humor, etc.), reconhecimento do significado contextual e do papel complementar de alguns elementos não-linguísticos para conferir significação aos textos (gesto, postura corporal, expressão facial, tom de voz, entonação).
- Utilização da linguagem oral em situações como as do primeiro ciclo, ampliando-as para outras que requeiram:
 - maior nível de formalidade no uso da linguagem;
 - preparação prévia;
 - manutenção de um ponto de vista ao longo da fala;
 - uso de procedimentos de negociação de acordos;
 - réplicas e trélicas.
- Utilização de recursos eletrônicos (gravador e vídeo) para registrar situações de comunicação oral tanto para documentação como para análise.

Fonte: Brasil (1997, p. 82-83, adaptado).

Como se verifica, evidenciam as peculiaridades da linguagem oral e suas aplicações em diferentes contextos, desde as colocações formais até as informais, sendo papel da escola ambientar os estudantes quanto ao poder de alcance e a diversidade dessa modalidade, além de prepará-los para produzir e interpretar textos nela pautados.

No que concerne à produção de textos escritos, o documento ressalta a necessidade de considerar “o destinatário, a sua finalidade e as características do gênero” a ser produzido. Além disso, reúne alguns aspectos notacionais e discursivos a serem observados no processo de ensino-aprendizagem (cf. Quadro 2).

Depreende-se, pois, desses breves comentários que os PCN representaram um marco na educação brasileira, promovendo reflexões sobre os currículos e práticas pedagógicas e contribuindo para a melhoria da sua qualidade. Trouxeram mudanças significativas, na forma como aluno e professor eram vistos nos processos de ensino-aprendizagem, enfatizando a construção do conhecimento de forma contextualizada e significativa. Contribuíram para o trabalho com a oralidade e a escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando elementos cruciais, que podem ajudar o professor a orientar suas práticas em sala de aula. Cumpre esclarecer, no entanto, que a sua organização não detalha como essas dinâmicas devem acontecer, correspondendo apenas a orientações mais gerais.

Quadro 2 – Prática de produção de textos escritos

Aspectos notacionais:

- divisão do texto em frases por meio de recursos do sistema de pontuação: maiúscula inicial e ponto final (exclamação, interrogação e reticências); e reunião das frases em parágrafos;
- separação, no texto, entre discurso direto e indireto e entre os turnos do diálogo, utilizando travessão e dois pontos, ou aspas;
- indicação, por meio de vírgulas, das listas e enumerações no texto;
- estabelecimento das regularidades ortográficas (inferência das regras, inclusive as da acentuação) e constatação de irregularidades (ausência de regras);
- acentuação das palavras: regras gerais relacionadas à tonicidade.
- utilização de dicionário e outras fontes escritas para resolver dúvidas ortográficas.
- produção de textos utilizando estratégias de escrita: planejar o texto, redigir rascunhos, revisar e cuidar da apresentação.
- controle da legibilidade do escrito.

Aspectos discursivos:

- organização das ideias de acordo com as características textuais de cada gênero;
- utilização de recursos coesivos oferecidos pelo sistema de pontuação e pela introdução de conectivos mais adequados à linguagem escrita, expressões que marcam temporalidade e causalidade, substituições lexicais, manutenção do tempo verbal, etc.;
- emprego de regência verbal e concordância verbal e nominal.
- utilização da escrita como recurso de estudo:
- tomar notas a partir de exposição oral;
- compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes;
- fazer resumos.

Fonte: Brasil (1997, p. 84, adaptado).

Na tentativa de sanar ou de amenizar algumas das lacunas constatadas nos PCN e cumprir com as determinações de um Plano Nacional de Educação⁵ (PNE), surgiu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tema da próxima seção deste capítulo.

2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo, que fornece orientações mais específicas do que os anteriores e define o conjunto de aprendizagens que devem integrar os currículos das escolas brasileiras, em todas as etapas da Educação Básica. Visa, portanto, fornecer diretrizes para a elaboração de propostas pedagógicas das instituições públicas e privadas, estabelecendo um conjunto unificado de conteúdos, competências e objetivos.

Sua construção teve início em 2015 e contou com a análise dos documentos curriculares precedentes, além de consultas públicas, presenciais e remotas, possibilitando a participação da população no processo. Em 2017, os textos referentes à

⁵O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para políticas educacionais a serem desenvolvidas no Brasil no interstício de 2014 a 2024.

Educação Infantil e ao Ensino Fundamental foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e oficializados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Complementando o projeto, em 2018, o documento relativo ao Ensino Médio foi homologado pela, então, Ministra da Educação, Rossieli Soares.

Em sua versão atual, a BNCC está organizada em níveis de ensino, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e o Ensino Médio. Cada uma dessas etapas é detalhadamente discutida, apresentando objetivos e competências pré-estabelecidos. Nesse contexto, o termo “competência” remete à “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, para lidar com demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). Já as habilidades representam “as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (Brasil, 2018, p. 29). Ambas devem ser trabalhadas de forma progressiva, levando em consideração a evolução deles em seu percurso educacional. Tal proposta indica a compreensão de que a educação escolar não se limita à mera transmissão de conteúdos. Dessa maneira, fornecendo diretrizes sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa, a BNCC pretende contribuir para a construção de uma educação mais coerente, equitativa e de qualidade, em todo o país.

Na área de Linguagens, tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais do Ensino Fundamental, o objetivo principal é tornar os estudantes capazes de participar de diversas práticas dessa natureza, isto é, apresentar-lhes conhecimentos sobre as diferentes formas de interação em que podem atuar. As competências relativas ao ensino de Língua Portuguesa nessa etapa estão reproduzidas no Quadro 3.

Quadro 3 – Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.

5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: Brasil (2018, p. 87, adaptado).

Além disso, os conteúdos de Língua Portuguesa são dispostos em quatro eixos (oralidade, leitura/escuta, produção de textos e análise linguística/semiótica). Cada um deles envolve cinco campos de atuação (cf. Quadro 4):

Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública (Brasil, 2018, p. 14).

Quadro 4 – Campos de atuação do Ensino Fundamental

Anos iniciais	Anos finais
Campo da vida cotidiana	
Campo artístico-literário	Campo artístico-literário
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Campo das práticas de estudo e pesquisa
Campo da vida pública	Campo jornalístico-midiático
	Campo de atuação na vida pública

Fonte: Brasil (2018, p. 84, adaptado).

Esses campos organizarão as diferentes práticas de linguagem a serem trabalhadas ao longo da Educação Básica, a fim de “possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas” (Brasil, 2018, p. 61), tanto nos anos iniciais quanto nos finais desse ciclo. De acordo com a BNCC,

as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (Brasil, 2018, p. 63).

Como se verifica, o documento reconhece a diversidade das práticas de linguagem e valoriza as características próprias de cada uma delas. Nas interações humanas, surgem novos gêneros textuais/discursivos, com suas diferentes formas de produção, configuração, disponibilização e interação. Eles devem ser inseridos no ensino de língua materna, a fim de ampliar a competência linguística dos alunos e melhorar seu desempenho.

De acordo com Cordeiro e Lima (2021), o documento também destaca o texto (oral, escrito, multimodal e multissemiótico) como unidade central do trabalho pedagógico, considerando seus contextos de uso e de elaboração. Seu principal objetivo é proporcionar aos estudantes experiências que permitam uma participação significativa e crítica, nas diversas atividades sociais mediadas pela oralidade, pela escrita e por outras formas de linguagem. No Ensino Fundamental, “o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem” (Brasil, 2018, p.67).

Em sociedades letradas como a brasileira, é comum a supervalorização da escrita em detrimento da fala (cf. seção 3.1). Sobre esse aspecto, o documento em evidência propõe mudanças significativas para o ensino, atribuindo à oralidade um papel fundamental na formação discente. Inclui, nesse eixo, práticas de linguagem que se processam em situação oral com ou sem contato face a face. É o caso, por exemplo, de

aula dialogada, web conferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação (Brasil, 2018, p.78-79).

Assim, busca promover uma educação linguística abrangente, desenvolvendo habilidades comunicativas efetivas nos alunos, capacitando-os a compreender e produzir textos em diferentes formatos, além de cultivar uma postura crítica e reflexiva, diante das práticas sociais de linguagem.

A discussão sobre a oralidade e sobre o letramento em diretrizes como os PCN e a BNCC é relevante por diversas razões. Em primeiro lugar, a comparação entre os documentos revela a evolução e o reconhecimento crescente do ensino da fala e da escrita, considerando essas modalidades fundamentais para a competência linguística.

Isso reflete uma maior compreensão da sua importância para as práticas sociais e a necessidade de desenvolver, nos estudantes, habilidades a elas inerentes. Implica oferecer oportunidades de práticas e reflexões a seu respeito, de explorar diferentes gêneros que delas se valham e de incentivar a participação ativa em situações de comunicação. Finalmente, esses preceitos orientam os materiais didáticos, já que autores de manuais do professor, frequentemente, recorrem a eles para elaborar atividades e justificar as suas sugestões de trabalho em sala de aula.

Cumprir, contudo, que, embora o documento inclua a oralidade como um eixo de ensino, nos primeiros anos do Nível Fundamental, ela é menos explorada, se comparada aos eixos leitura/escuta e produção de textos (cf. Quadro 5). Por conseguinte, tende a ser marginalizada nas salas de aula brasileiras.

Quadro 5 – Habilidades de Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano

Práticas de linguagem	Habilidades
Leitura/escuta	<p>(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.</p> <p>(EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas.</p> <p>(EF15LP03) Localizar informações explícitas em textos.</p> <p>(EF15LP04) Identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos.</p> <p>(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias).</p> <p>(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.</p> <p>(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.</p>

	<p>(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais.</p> <p>(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.</p>
Produção de textos	<p>(EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas.</p> <p>(EF15LP06) Reler e revisar o texto produzido com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, para corrigi-lo e aprimorá-lo, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de ortografia e pontuação.</p> <p>(EF15LP07) Editar a versão final do texto, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor, ilustrando, quando for o caso, em suporte adequado, manual ou digital.</p> <p>(EF15LP08) Utilizar software, inclusive programas de edição de texto, para editar e publicar os textos produzidos, explorando os recursos multissemióticos disponíveis.</p>
Oralidade	<p>(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.</p> <p>(EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.</p> <p>(EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor.</p> <p>(EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz.</p> <p>(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).</p> <p>(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.</p>

Fonte: Elaborado pela autora, com base na BNCC (Brasil, 2018, p. 94-97).

Reconhece-se a importância da BNCC como um referencial para a construção de uma educação de qualidade, alinhada aos princípios e aos objetivos educacionais estabelecidos para o país. Sua implementação requer, todavia, um processo de adaptação das escolas, levando em consideração as realidades e as necessidades de cada uma, além de formações continuadas para os docentes, a fim de ajudá-los na adequação ou mesmo na mudança de suas práticas pedagógicas à nova diretriz. Eles precisam apropriar-se do que ela tem de relevante e significativo, mas também avaliar criticamente suas orientações e lacunas. Havendo necessidade, devem, enfim, ajustar manuais didáticos ou mesmo preparar os seus próprios materiais, com o fito de atender às demandas do público-alvo a que suas aulas se destinarem. É o que costumam propor os currículos mínimos das prefeituras. A próxima seção reúne informações sobre o da cidade do Rio de Janeiro, município para o qual se destina essa proposta originalmente.

2.3 O currículo da Prefeitura do Rio de Janeiro

O Currículo Carioca é apresentado para os docentes da rede municipal de ensino, na tentativa de orientar sua prática pedagógica, listando conteúdos a serem trabalhados. A parte relativa à Língua Portuguesa dialoga com as atuais Orientações Curriculares de Língua Portuguesa (OCLP). Trata-se de um documento que já sofreu várias

revisões, inclusive com participação de professores regentes, e se constitui, ele próprio, a partir de um movimento contínuo de revisão do Currículo, com base na Multieducação e nos fascículos de atualização da Multieducação. A atual revisão teve início com as discussões no nível central, que geraram este documento. Nele reafirmamos a concepção que compreende a língua/linguagem como um fenômeno social. O ensino fundado nessa concepção significa uma escolha por trazer para o centro da aula a língua portuguesa como se apresenta na vida: múltipla, variável, dinâmica e inserida no jogo social. Dessa forma, ganham centralidade as atividades que possibilitam ao aluno o contato com a língua portuguesa em uso. A atitude diante do fato linguístico passa necessariamente pela relação uso-reflexão-uso (Rio de Janeiro, 2020, p.2).

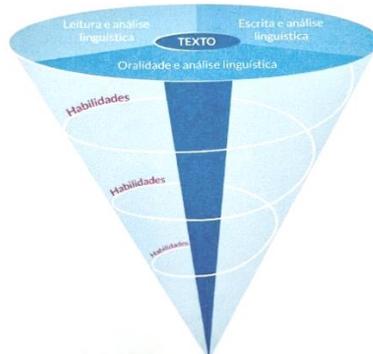
Tendo “a construção da competência comunicativa do aluno” (Rio de Janeiro, 2020, p. 2) como objetivo geral no ensino de Língua Portuguesa, ressalta que a escola deve possibilitar ao discente a ampliação de “sua experiência com a língua materna, construindo outros níveis de letramento, respondendo as extraordinárias possibilidades de comunicação que a sociedade atual oferece” (Rio de Janeiro, 2020, p. 2). Mais especificamente,

num currículo a serviço do desenvolvimento da competência comunicativa, o foco é o desenvolvimento de habilidades. Os conteúdos, denominados

OBJETOS DE APRENDIZAGEM, e compreendidos como instrumentos, são meio e não fim da prática pedagógica. Neste documento, procurou-se apresentar as habilidades fundamentais para o desenvolvimento do aluno. As habilidades não são trabalhadas de forma isolada. Ano a ano de escolaridade elas se repetem, ou se desdobram e especificam, em constante progressão. Essa progressão aparece em destaque nos quadros por ano de escolaridade. As habilidades deverão ser desenvolvidas, num movimento espiral, na medida em que são oferecidos aos alunos desafios que aumentam em complexidade, partindo sempre do texto (Rio de Janeiro, 2020, p.5).

As habilidades são organizadas de quatro eixos (cf. Figura 1).

Figura 1 – Fluxo: habilidades e eixos



Fonte:

<https://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/10884556/4269410/LINGUAPORTUGUESA.pdf>.

São eles: i) oralidade; ii) leitura; iii) escrita; e iv) análise linguística, sendo esse último eixo conectado aos demais. Por meio dessa conexão, reafirma-se uma posição reflexiva sobre fatos gramaticais e a necessidade de o aluno entendê-los como recursos da língua.

O eixo oralidade e análise linguística reúne habilidades relacionadas ao domínio da língua falada. Coloca-se o educador como um provocador, coordenador e organizador de todo o processo e ele mesmo é o responsável por estimular interações dessa natureza (cf. Quadro 6).

Quadro 6 – Oralidade e análise linguística

Habilidades
1. Participar em situações de interação oral com desenvoltura e autonomia.
2. Atuar com interesse e atenção nas conversas.
3. Rejeitar qualquer atitude discriminatória a modos de falar, atuando de forma colaborativa em conversas e respeitando a diversidade linguística.
4. Apresentar-se, dirigindo-se com gentileza e respeito a seu(s) interlocutor(es), com a necessária desenvoltura articulatória na fala, fazendo uso, se necessário, dos gestos como recurso expressivo.
5. Respeitar a alternância de audição e fala na conversação.
6. Utilizar a linguagem adequada à situação de interação.
7. Reconhecer e utilizar marcas típicas da oralidade, adequando o padrão de linguagem às

situações cotidianas.

8. Utilizar o ritmo, a sonoridade, a musicalidade e a expressividade como partes integrantes do texto oral.

9. Reconhecer a expressividade de aspectos da oralidade tais como hesitações, interrupções, coloquialismo, expressões idiomáticas contrações

10. Realizar exposições orais de assuntos, de forma fluente, expressiva e com sequência lógica, coerente

11. Descrever situações, fatos, pessoas, objetos.

12. Reconhecer informações explícitas em situações de interação oral.

13. Participar de debates e exposições orais, formulando perguntas coerentes com relação ao assunto abordado.

14. Opinar com coerência sobre assuntos do cotidiano.

15. Reconhecer o assunto e o tema em exposições orais em que se encontra em situação de receptor.

16. Identificar informações implícitas em situações de interação oral (fazer inferências de sentido).

17. Reconhecer a intencionalidade discursiva em situações de interação oral.

18. Reconhecer função/finalidade do texto oral. *

19. Apresentar opinião sobre assuntos significativos.

*As habilidades serão desenvolvidas, prioritariamente, por meio de gêneros discursivos da oralidade, sempre escolhidos conforme a faixa etária, o interesse dos alunos e os recursos disponíveis.

Fonte: Rio de Janeiro (2020, p. 47-48, adaptado).

O eixo leitura e análise linguística é interpretado como fundamental no documento. Afirma-se que através da “leitura se garante o direito de acesso à cultura da sociedade letrada, aos bens culturais construídos sócio-historicamente” (Rio de Janeiro, 2020, p.8). Ressalta-se, ainda, que as habilidades de leitura foram ampliadas, considerando que, em sala de aula, são trabalhadas de forma mais abrangente do que somente alguns recortes com fins avaliativos (cf. Quadro 7).

Quadro 7 – Leitura e análise linguística

Habilidades
1. Valorizar a literatura em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
2. Relacionar assunto de textos lidos a seu conhecimento de mundo.
3 - Construir diferentes hipóteses de leitura.
4 - Relacionar diferentes hipóteses de leitura elaboradas.
5. Antecipar o assunto de um texto a partir do título, subtítulo e imagens.
6. Comparar textos a partir de diferentes critérios: suporte, assunto etc.
7. Compreender, em textos de diferentes gêneros discursivos a correspondência entre letra, grafema e fonema e a ortografia vigente.
8. Reconhecer as funções substantiva (substitutiva), adjetiva (modificadora) e adverbial (circunstanciadora) de palavras em um texto, ampliando as circunstâncias.
9. Ler com fluência textos de diferentes gêneros discursivos.
10. Localizar informações explícitas, literalmente expressas no texto.
11. Inferir informações implícitas, seguindo as pistas fornecidas pelo texto como um todo.
12. Identificar a finalidade (função social) de um texto e seu público-alvo.

13. Inferir o sentido de uma palavra ou expressão no texto.
14. Reconhecer os sinais de pontuação e outras notações como marcas da expressividade em um texto, identificando efeitos de sentido de seus usos.
15. Identificar as relações de causa e consequência.
16. Explicar as pistas linguísticas que causam o humor do texto.
17. Distinguir um fato de uma opinião.
18. Comparar textos, estabelecendo relações entre eles (assunto/tema e estrutura).
19. Identificar relações lógico-discursivas entre partes de um texto, marcadas por recursos coesivos articuladores de relações de sentido (tempo, lugar, causa, dúvida, comparação, conclusão...).
20. Estabelecer relações entre as partes de um texto, identificando repetições e substituições que contribuem para a sua continuidade (substantivos, pronomes, palavras e/ou expressões mais gerais e mais específicas).
21. Compreender textos não verbais e multimodais, tais como fotos, gráficos, tabelas, tirinhas, propagandas etc.
22. Identificar o assunto e o tema (assunto principal) de um texto.
23. Reconhecer as estruturas de textos em prosa e em verso (parágrafos, períodos, orações, estrofes, versos...). Explicar as diferentes estruturas e o propósito comunicativo dos diferentes textos.
24. Reconhecer opiniões e os argumentos que as sustentam, textos diversos.
25. Relacionar diferentes textos
26. Reconhecer e valorizar as variações linguísticas nos textos lidos.
27. Reconhecer a adequação da linguagem nos textos lidos e o efeito expressivo provocado.
28. Distinguir marcas da oralidade na escrita.
29. Interpretar recursos gráficos não verbais, relacionando-os a outras informações apresentadas em textos verbais e entendendo a combinação desses elementos na construção da mensagem como um todo.
30. Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que foram produzidos e daquelas em que serão recebidos.
31. Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
32. Analisar as sequências textuais reconhecendo a construção da coerência.
33. Reconhecer estrutura da narrativa:
 - situação inicial;
 - complicação (conflito gerador e clímax);
 - desfecho.
34. Reconhecer os elementos da narrativa:
 - Narrador (foco narrativo);
 - personagem (principal e secundários, protagonista e antagonista) e suas características físicas e psicológicas;
 - tempo/espaço da narrativa;
 - aspectos descritivos do tempo/espaço da narrativa.
35. Reconhecer a diferença estrutural entre o discurso direto e o indireto.
36. Reconhecer diferentes tipos de requadro e balão: legendas; recursos gráficos; onomatopeias.
37. Reconhecer os elementos estruturais de textos em versos - verso, estrofe, rima, ritmo.
38. Identificar os efeitos de sentido resultantes de rimas e ritmos poéticos e de recurso gráfico-visuais
39. Compreender o uso expressivo do verbo nos textos lidos.

Fonte: Rio de Janeiro (2020, p. 49-53, adaptado).

No currículo carioca, o eixo escrita/análise linguística, está centrado no uso efetivo da língua na produção textual do aluno. O documento reitera que a escrita é um processo que passa por quatro etapas: planejamento, escrita, revisão e reescrita. Destaca, ainda, a necessidade de variadas estratégias de produção (cf. Quadro 8).

Assim, a cada atividade significativa, o aluno se apropria de um repertório de textos, de leituras, de modos de falar e de ouvir, de formas de se expressar como autor de textos, entre outras habilidades. Um olhar mais atento sobre as habilidades relacionadas a cada eixo (cf. Quadros 6, 7 e 8) demonstra, todavia, uma distribuição desigual (cf. Gráfico 1). Mais especificamente, embora a Prefeitura do Rio de Janeiro destaque a oralidade e a escrita como habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa como língua materna, não existe equilíbrio de abordagem, se comparadas com àquelas relativas ao eixo leitura.

Quadro 8 – Escrita e análise linguística

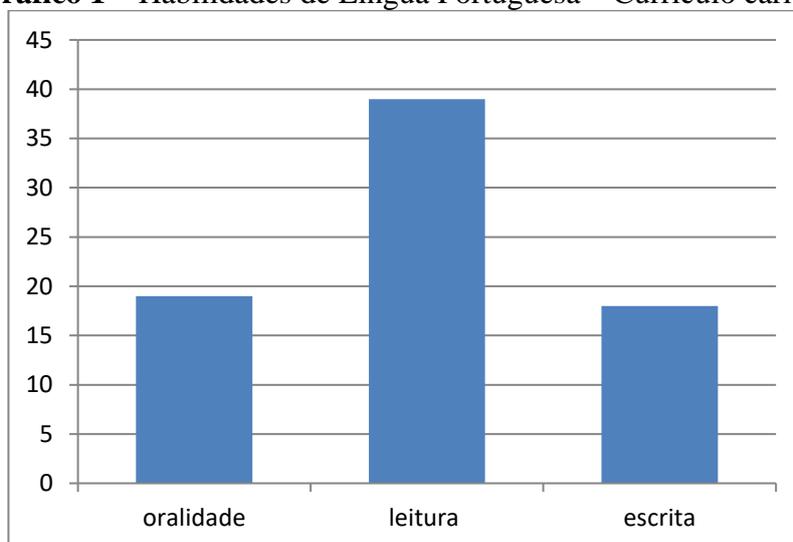
Habilidades
<ol style="list-style-type: none"> 1. Empregar adequadamente os sinais de pontuação, inclusive como marcas de expressividade. 2. Empregar adequadamente sinais de acentuação gráfica e regras básicas de ortografia. 3. Empregar recursos gráficos suplementares (distribuição espacial; margem, parágrafo, letra maiúscula...) 4. Utilizar recursos coesivos articuladores de relações de sentido em produções individuais e/ou coletivas. 5. Utilizar os mecanismos básicos de concordância nominal e verbal. 6. Empregar as convenções de escrita de diálogo (discurso direto). 7. Planejar a escrita do texto, adequada ao interlocutor e aos objetivos da comunicação, levando em conta: a finalidade, a circulação, o suporte, a linguagem, o gênero, o tema e o assunto. 8. Organizar o texto em blocos de sentido: parágrafo. 10. Produzir textos, individual e coletivamente, com uma sequência lógico-temporal (início, meio e fim; presente, passado, futuro). 11. Rer e revisar o texto produzido, com a mediação do professor e a colaboração dos colegas, visando aprimorá-lo no processo de formação autor-escritor. 12. Reescrever o texto incorporando os processos vividos de revisão. 13. Produzir textos de base narrativa com a estrutura adequada: <ul style="list-style-type: none"> - situação inicial; - complicação (conflito gerador e clímax); - desfecho. 14. Empregar, na produção de textos de base narrativa, elementos da narrativa, tais como: <ul style="list-style-type: none"> - Narrador (foco narrativo); - personagem (principal e secundários) e suas características físicas e psicológicas; - tempo/espaço da narrativa. 16. Utilizar diferentes tipos de requadro e balão; legendas; recursos gráficos; onomatopeias. 17. Produzir textos com linguagem, estrutura e elementos próprios dos textos em versos: verso, estrofe, rima, ritmo. 18. Empregar os efeitos de sentido resultantes da utilização de recursos gráfico-visuais.
<p>As habilidades serão desenvolvidas, prioritariamente, por meio de gêneros discursivos da oralidade, sempre escolhidos conforme a faixa etária, o interesse dos alunos e os recursos</p>

disponíveis.

Fonte: Rio de Janeiro (2020, p. 54-56, adaptado).

Dessa maneira, o documento adota a concepção do ensino de Língua Portuguesa como um *continuum* da alfabetização ao 9º ano. Nele, os gêneros textuais/discursivos são tidos como fundamentais para a ampliação da competência em língua materna. No que se refere aos anos iniciais da Educação Básica, reitera a concepção de língua/linguagem pautada no documento oficial da rede e percebe-se que existe uma preocupação maior com a leitura e com a compreensão do texto como objetos de estudo.

Gráfico 1 – Habilidades de Língua Portuguesa – Currículo carioca



Fonte: Elaborado pela autora.

Ponderados esses aspectos, o próximo capítulo discorre sobre outras abordagens a respeito do ensino de língua materna, consideradas relevantes para esta dissertação.

3 ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: OUTRAS ABORDAGENS

A língua materna desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos indivíduos. No contexto educacional, é essencial promover o seu ensino de forma efetiva, explorando sua diversidade e riqueza. Um dos aspectos importantes nesse processo é o estudo e a prática dos gêneros textuais ou discursivos. Eles representam formas socialmente reconhecidas, com características específicas em termos de estrutura, linguagem e finalidade comunicativa. Enquanto alguns priorizam a fala ou a escrita, há aqueles que aliam traços das duas modalidades e/ou outros recursos em sua construção. É o caso, por exemplo, da entrevista, gênero focalizado nesta dissertação. Partindo desses e de outros pressupostos, o presente capítulo versa sobre: i) os conceitos de fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos (cf. seção 3.1); ii) o processo de retextualização (Marcuschi, 2010) (cf. seção 3.2); iii) a inserção de gêneros no ensino de Língua Portuguesa (cf. seção 3.3); e iv) o gênero entrevista, propriamente dito (cf. seção 3.4).

3.1 Fala, escrita, oralidade e (multi)letramentos

Por muito tempo, predominaram análises dicotômicas a respeito da fala e da escrita, considerando-as modalidades opostas de uma língua e supervalorizando a segunda em detrimento da primeira (Bernstein, 1971; Halliday, 1985; Ochs, 1979). Partindo de pressupostos sociointeracionistas, Marcuschi (2010, p. 43, grifos do autor) classifica a língua como

um fenômeno *heterogêneo* (com múltiplas formas de representação), *variável* (dinâmico, suscetível a mudanças), *histórico e social* (fruto de práticas sociais e históricas), *indeterminado* sob o ponto de vista semântico e sintático (submetido às condições de produção) e que se manifesta em situações de uso concretas como *texto e discurso*.

A fala representa “uma forma de produção discursiva para fins comunicativos na modalidade oral”. Pauta-se no emprego “de sons sistematicamente articulados e significativos” e envolve “uma série de recursos expressivos [...] como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica” (Marcuschi, 2010, p. 25). Por seu turno, a escrita corresponde a “um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades [...] e se caracteriza por sua constituição gráfica [...]. Trata-se de uma modalidade de uso [...] complementar à fala” (Marcuschi, 2010, p. 26).

Embora reconheça que as duas apresentam “realização, história e representação próprias”, Marcuschi (2010) salienta que se fundamentam em um mesmo sistema linguístico e possuem muito mais semelhanças (dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade) do que diferenças. Critica, portanto, a perspectiva das dicotomias, reproduzida no Quadro 9, alegando que esse tipo de interpretação, restrito ao código, “permanece na imanência do fato linguístico”, originando “o prescritivismo de uma única norma [...] tida como padrão e que está representada na denominada *norma culta*” (Marcuschi, 2010, p. 27, grifos do autor). Não deriva de análises fundamentadas nos textos produzidos, mas sim, nos aspectos empíricos dos usos, proporcionando leituras distorcidas de um fenômeno. Além disso, parece desprezar ou desvalorizar características relevantes do discurso, sobretudo por “considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como lugar da norma e do bom uso da língua” (Marcuschi, 2010, p. 28).

Quadro 9 – Dicotomias estritas sobre fala e escrita

Fala	<i>Versus</i>	Escrita
contextualizada		descontextualizada
dependente		autônoma
implícita		explícita
redundante		condensada
não planejada		planejada
imprecisa		precisa
não normatizada		normatizada
fragmentária		completa

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27, adaptado).

Segundo Marcuschi (2010), a oralidade desempenha um papel fundamental na vida da maioria dos sujeitos, à exceção de casos em que há algum comprometimento na aquisição da linguagem. Ela pode ser compreendida como “uma prática social interativa”, que se manifesta em diversos gêneros baseados na realidade sonora. Eles variam, ainda, quanto ao grau de formalidade e outras peculiaridades, inerentes ao contexto em que atuam (Marcuschi, 2010, p. 25). Por sua vez, o letramento resulta do processo de ensinar ou de aprender a ler e escrever, representando o estado ou a condição adquirido(a) por um grupo social ou por um indivíduo ao se apropriar da escrita (Soares, 2009, p.18). Como envolve diferentes práticas, contempla “desde uma apropriação mínima” até um domínio mais aprofundado dessa modalidade (Marcuschi, 2010, p. 25). Letrados são, portanto, aqueles capazes de participar de forma significativa

e relevante de eventos de letramento e não apenas aqueles que fazem um uso formal da escrita.

Como se verifica, fala, escrita, oralidade e letramento não estabelecem entre si relações simples e lineares: refletem um dinamismo constante, inviabilizando a proposição de polaridades estritas e rígidas (Marcuschi, 2010, p.34). Incluem usos da linguagem com características próprias, destinadas a construir textos coesos e coerentes, a desenvolver raciocínios abstratos, a realizar exposições formais e informais, bem como a constatar variações diafásicas (estilísticas), diastráticas (sociais) e diatópicas (dialetais). Desempenham papéis importantes na comunicação humana, dialogando e se influenciando mutuamente. Reconhecer isso é essencial para o processo de ensino-aprendizagem da linguagem, pois permite uma compreensão mais abrangente e contextualizada a seu respeito.

Ao longo das últimas décadas, a sociedade experimentou profundas mudanças culturais impulsionadas pela globalização e pelo avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), notadamente a internet, que aproximou ainda mais os indivíduos. Essas transformações também influenciaram a produção de eventos comunicativos, exigindo que a escola se adaptasse a essa nova realidade. Assim, tornou-se necessário que os currículos escolares abarcassem uma perspectiva atualizada sobre o uso das TDIC, bem como os novos letramentos que emergiram desse contexto.

Em 1996, diante dessas mudanças e de seu impacto nas relações sociais, pesquisadores do Grupo de Nova Londres (GNL) redigiram o manifesto intitulado "Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais", com o objetivo de promover uma educação voltada para o tema. Os multiletramentos se caracterizam como práticas que envolvem a leitura de múltiplas linguagens, frequentemente combinando e remixando diversas práticas culturais, sob novas éticas e estéticas.

Essa definição abrange quatro aspectos fundamentais para a compreensão dos multiletramentos. Dois deles derivam do próprio prefixo "multi": a multiculturalidade e a multimodalidade. A multiculturalidade refere-se à valorização de diversas culturas, incluindo as eruditas e marginais, clássicas e populares, e a hibridização entre elas. No contexto brasileiro, essa é uma característica intrínseca, devido à miscigenação cultural e racial do povo. Contudo, conforme ressaltam Rojo e Moura (2019, p. 15), na escola, a multiculturalidade costuma ser ignorada, necessitando-se, portanto, valorizar todas as expressões culturais, não se limitando apenas ao cânone e ao clássico.

Já a multimodalidade diz respeito ao uso combinado ou não da linguagem verbal, nas modalidades oral e/ou escrita, com a linguagem não verbal representada por imagens estáticas, em movimento, sons, emojis, entre outros recursos. Essas características são observadas não apenas em textos impressos, mas também em ambientes audiovisuais e digitais, cada vez mais populares, devido ao avanço das TDIC e à democratização do acesso a dispositivos digitais e à internet.

Assim, o termo “multiletramentos” foi cunhado, dessa forma, “para abranger a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade – dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa” (Rojo; Moura, 2019, p. 13). Para Rojo e Moura (2019, p. 8),

trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

O ensino de Língua Portuguesa, nessa perspectiva, pressupõe estratégias não apenas para que o aluno possa lidar com os aparatos da Tecnologia da Informação e da Comunicação, mas também para que esse conhecimento possa abrir caminho para a construção de outros, por meio da ação/reflexão sobre os gêneros/discursos que, do mesmo modo, servem como objeto de estudo, sejam eles específicos dos ambientes digitais ou não.

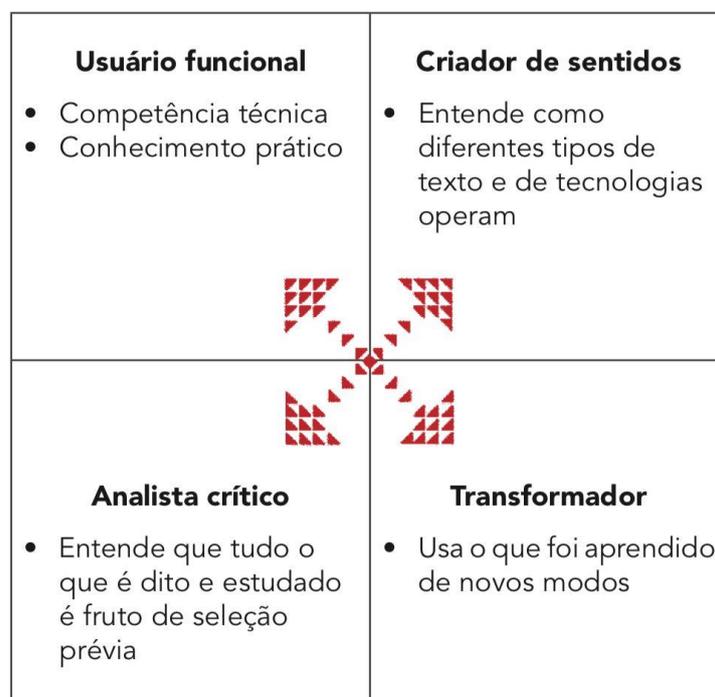
Além da multiculturalidade e da multidiversidade, existem mais dois elementos intrínsecos aos multiletramentos: as novas estética e ética. É essencial que o conteúdo compartilhado na internet seja cuidadosamente elaborado, de modo a captar quem o acessa. Portanto, é necessário considerar novas formas estéticas. Além disso, a ética também é crucial, pois demanda uma reflexão sobre a autoria dos novos materiais produzidos.

Diante desses aspectos, torna-se inevitável que a escola saia da sombra do passado de conteúdos engessados e das práticas tradicionais e se adeque ao novo contexto, incorporando os multiletramentos às suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, o Grupo de Nova Londres (GNL) identificou alguns princípios norteadores, que compõem um mapa dos multiletramentos (cf. Figura 2).

Em síntese, Rojo e Moura (2019) argumentam que o objetivo é capacitar o aluno, torná-lo um usuário eficaz, capaz de combinar habilidades técnicas (saber fazer),

com o uso adequado de recursos de produção – ferramentas digitais e texto (fazer). Cabe ao professor identificar as dificuldades dos educandos e fornecer meios para garantir diversos tipos de letramento. Por exemplo, em práticas de multiletramentos, é comum usar ferramentas digitais, exigindo que o professor viabilize aos alunos o acesso aos recursos de forma compatível e o conhecimento suficiente para utilizá-los, sem comprometer o processo ou o resultado. Assim, os alunos se tornam competentes, tanto na compreensão quanto na criação de sentido. Para atingir essas metas e garantir o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, o GNL propõe a implementação de ações dinâmicas, chamadas de “movimentos pedagógicos”.

Figura 2 – Mapa dos multiletramentos



Fonte: Rojo e Moura (2019, p. 29).

A primeira ação é a prática situada, com um significado particular bem específico. Ele “remete a um projeto didático de imersão em práticas que fazem parte das culturas do alunado e nos gêneros e designs disponíveis para essas práticas, relacionando-as com outras, de outros espaços culturais (públicos, de trabalho, de outras esferas e contextos)” (Rojo; Moura, 2019, p. 30). A segunda é a instrução aberta, “ou seja, uma análise sistemática e consciente dessas práticas vivenciadas e desses gêneros e

designs familiares ao alunado e de seus processos de produção e de recepção” (Rojo; Moura, 2019, p. 30).

Em seguida, apresenta-se o enquadramento crítico, no qual se observa o ambiente social e cultural em que os textos estão difundidos. Todas essas ações levam a uma prática transformadora, último movimento citado pelo GNL. A prática mencionada está de acordo com os aspectos da multiculturalidade e da multidiversidade, presentes na concepção dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2019, p. 29-30).

Segundo Rojo e Moura (2019), recentemente nos Estados Unidos e na Comunidade Europeia, foi preciso retroceder, interrompendo o desenvolvimento dos quatro gestos didáticos. Contudo, no Brasil, esse tipo de didática permanece, sendo, inclusive, bem-vista pelo corpo docente.

Tanto as práticas de oralidade como as de letramento são desenvolvidas ao longo da vida de um sujeito e estão intimamente associadas à ampliação de sua competência linguística. Sabe-se que os alunos já dominam algumas práticas de oralidade, quando chegam às escolas. Dessa maneira, o trabalho com a fala em sala de aula deve primar pelo aprimoramento da expressão oral e pelo contato com gêneros pouco frequentes ou mesmo inacessíveis na realidade extraescolar do público-alvo (Fávero; Andrade; Aquino, 2005). Para Marcuschi (2010, p. 24), estudar práticas orais não é “ensinar a falar. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua”. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, esse desafio parece ser ainda maior, por se priorizarem a alfabetização e habilidades relativas à leitura e à escrita. É fundamental, contudo, que os materiais didáticos e as aulas de Língua Portuguesa como língua materna incluam dinâmicas a respeito das duas modalidades, descrevendo-as como partes igualmente integrantes de um sistema de comunicação. Como se aprofundará nas próximas seções, o ambiente escolar deve, assim, adotar como prática a abordagem de diferentes gêneros textuais/discursivos (cf. seção 3.2), tendo a retextualização como uma possibilidade de ensino (cf. seção 3.4).

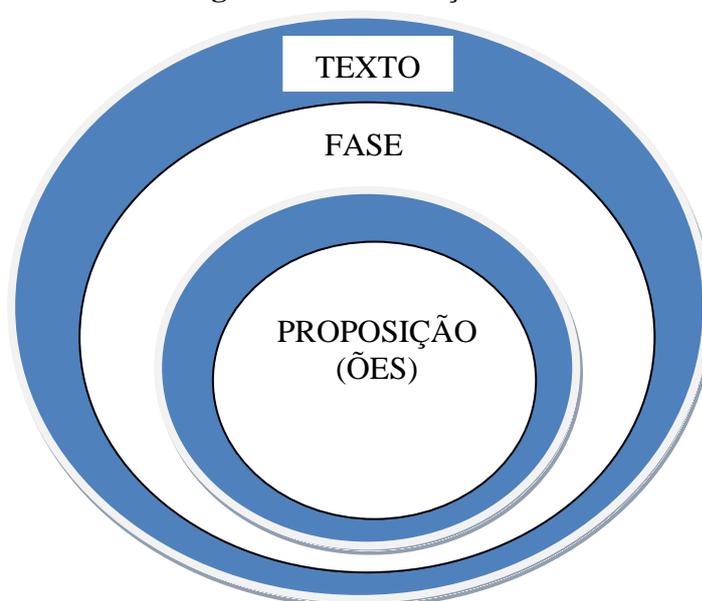
3.2 Texto: Definição, estrutura e circulação

A produção de um texto envolve a interação de diversas partes que se entrelaçam para formar um todo significativo (Adam, 2019). Nesse processo, as proposições desempenham um papel fundamental, pois se articulam para formar unidades maiores, conhecidas como macroproposições. Em outras palavras, os textos são compostos por ideias que se manifestam e se conectam em proposições. Elas criam unidades de

sentido, que podem variar desde fragmentos até conjuntos mais amplos, proporcionando sua compreensão global (cf. Figura 3).

As sequências textuais não devem ser vistas apenas como agrupamentos de frases, mas sim, como a disposição organizada de macroproposições, por meio de arranjos de proposições. Esses arranjos, identificados como narrativos, argumentativos, explicativos, dialógicos e descritivos, são essenciais para a organização e para a compreensão dos textos (Adam, 2019, p. 46). Adam (2019) destaca, contudo, que eles têm a capacidade de se entrecruzar, ou seja, diferentes sequências podem se combinar em um contexto comunicativo específico, a depender dos objetivos comunicativos do locutor. Essa interseção, frequentemente, influencia e é observada na tecitura dos textos.

Figura 3 – Planificação do texto



Fonte: Cavalcante (2012, p. 62, adaptado).

Cavalcante e Brito (2020, p. 135) enfatizam a importância de considerar o texto como uma unidade de significados contextualizada. Essa perspectiva deve ser incorporada ao ensino, aliando-se à abordagem de gêneros textuais/discursivos, entendidos como práticas sociais, e à compreensão das sequências textuais como formas de organizá-los. Nesse sentido, é essencial que as práticas pedagógicas incluam as sequências textuais, promovendo habilidades relativas à produção, à escuta, à leitura e à escrita dos gêneros. Isso permite não apenas identificar a sequência dominante em um texto, mas também reconhecer a diversidade de sequências presentes e sua relação com os seus propósitos comunicativos.

Assim como os gêneros, que circulam na sociedade, podem ser explorados através dos campos de atuação propostos pela Base Nacional Comum Curricular, as sequências textuais, com sua capacidade de organizar os textos em grupos, também merecem um espaço significativo no ensino. Conforme mencionado anteriormente, elas representam formas fundamentais e primárias de narração, descrição, argumentação, explicação e diálogo, permeando a estrutura das várias práticas discursivas em que o indivíduo se insere (Adam, 2019). Para identificar a sequência dominante, é crucial considerar o gênero discursivo do texto e seus objetivos comunicativos. A esse respeito, Cavalcante (2012, p. 63) salienta:

Cada sequência textual constitui uma forma de composição com uma função específica, que pode ser narrar (narrativa), argumentar (argumentativa), descrever (descritiva), orientar os passos de uma instrução (injuntiva), explicar (explicativa ou expositiva) e apresentar uma conversa (dialogal). Em geral, um mesmo texto apresenta diferentes sequências. Aspectos como a extensão, a complexidade e os diferentes propósitos comunicativos indicam que há naturalmente uma inclinação à combinação de sequências textuais, o que torna o texto heterogêneo. Esse fenômeno é chamado de heterogeneidade composicional.

[...] Um princípio caro à proposta de Adam é que todo texto apresenta uma sequência dominante, em relação à qual se organizariam as demais sequências dominadas, ou inseridas.

Para verificar a heterogeneidade composicional, cabe-nos identificar as diferentes formas composicionais que estruturam o texto, mas, para reconhecer a sequência dominante, é preciso, a nosso ver, considerar qual é o gênero do discurso a que o texto pertence e quais são os propósitos enunciativos envolvidos.

Portanto, é importante discutir com os alunos essas formas organizacionais, pois isso promove uma consciência discursiva, além de enfatizar que os textos apresentam uma sequência dominante e uma variedade de sequências, ou seja, em um único gênero podem ser identificadas diversas sequências, embora uma delas predomine.

Diante disso, a compreensão das sequências textuais e sua interação com os gêneros torna-se fundamental para uma abordagem mais eficaz no ensino de língua materna, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos e para sua inserção na sociedade.

O conceito de sequência textual foi apresentado de forma sucinta para que se compreenda como os textos se organizam e como eles são compostos em sua estrutura, de modo a cumprir funções específicas (narrar, argumentar, descrever, explicar, dialogar). Como em entrevistas costumam predominar sequências dialogais, adiante destacam-se algumas informações a seu respeito.

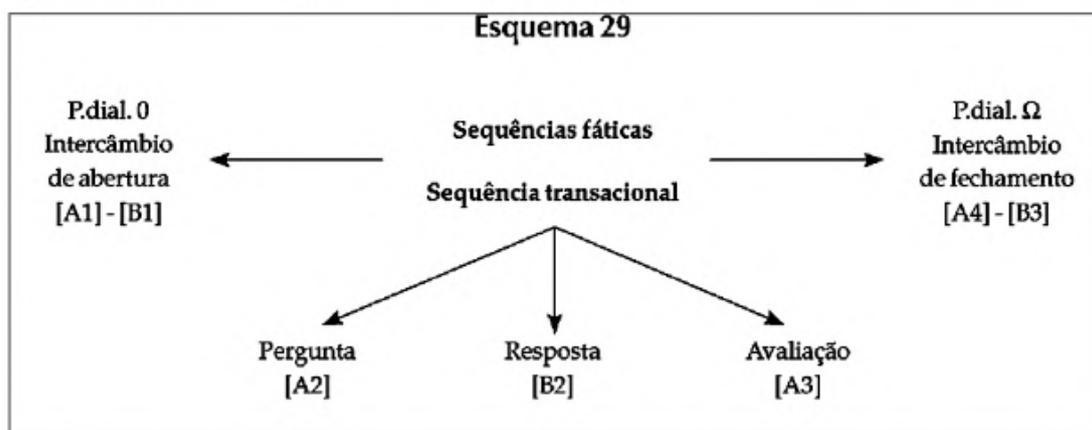
Adam (2019, p. 212) define diálogo como “uma forma particular de encadeamento poligerida de enunciados na oralidade e uma representação de enunciados poligeridos na escrita”. Como ilustra a Figura 4, eles apresentam

uma estrutura hierarquizada de seqüências chamadas geralmente de ‘troca’, [em que dois] tipos de seqüências devem ser diferenciadas:

- as seqüências fáticas de abertura e de término de uma interação,
- as seqüências transacionais que constituem o corpo da interação (Adam,2019, p.212).

A seqüência dialogal proposta por Adam (2019) refere-se às relações diretas entre dois locutores. Contempla, assim, textos midiáticos (entrevistas, debates eleitorais), literários (interações entre personagens de uma narrativa, por exemplo), consultas entre médicos e pacientes, entrevistas de emprego, entre outras possibilidades.

Figura 4 – Seqüências dialogais



Fonte: Adam (2011, p. 250).

Em consonância com essa perspectiva, Sacks, Schegcliffe e Jefferson (2005 *apud* Cavalcante, 2012, p. 74) afirmam que as fases de uma seqüência dialogal são:

- i) abertura – estabelecimento da interação inicial, em geral, do tipo fática (com formas rituais de começo de conversa, apenas para manter o contato), atendendo a convenções sociais; exemplo: "bom dia", "olá", "tudo bem?", "e aí?";
- ii) operações interacionais – construção das trocas comunicativas da interação verbal;
- iii) fechamento – encerramento do diálogo, com fórmulas fáticas rituais de fim de conversa, tais como: "tchau", "até mais", "falou", "valeu".

A título de exemplificação, segue o Quadro 10.

Quadro 10 – Seqüência dialogal – entrevista com Kobra
“Abertura” (Sacks; Schegcliffe; Jefferson, 2005) ou

“Sequência fática” (Adam, 2019)
<p>“Essa semana estamos homenageando um dos maiores artistas de rua, ou Street Art, do Brasil: Eduardo Kobra. Para saber um pouco da sua história, nossa colega Giovana contou com a preciosa ajuda de Andressa nessa entrevista com o artista, que foi efetuada por e-mail. A todos nosso muito obrigado!”</p>
“Operações interacionais” (Sacks; Scheglyffe; Jefferson, 2005) ou “Sequências transacionais” (Adam, 2019)
<p>Clube do Designer – Quantos anos você tinha quando iniciou a carreira com o graffiti? Eduardo Kobra – Meu primeiro contato com o universo da Street art, aconteceu em 1987 no bairro do Campo Limpo em SP, na realidade, iniciei mesmo com Pichação, só depois de 3 anos fiz meus primeiros desenhos em Muros.</p> <p>CD – Quando iniciou, quem mais te apoiou? EK – Minha Mente, me senti só, totalmente, família, amigos, parentes, todos diziam que isso era loucura, sem futuro, pintar, grafitar, etc.. coisa de desocupado, na opinião deles o correto mesmo seria seguir algo mais padronizado, tipo Medicina, sei lá. Decidi correr todos os riscos e seguir meu coração.</p> <p>CD – Você é auditada ou chegou a fazer cursos de desenho e pintura? EK – Autodidata, completamente, mas é necessário esclarecer que isso absolutamente não significa que em paralelo, meu tempo quase que totalmente não foi ocupado por pesquisas, visitas a exposição, ateliê, galerias de arte, enfim, me esforcei e procuro sempre estar atento as novidades para manter meu trabalho atualizado.</p> <p>[...]</p> <p>CD – Você acha que ainda existe preconceito para o Graffiti? EK – Acredito que o que existe hoje é falta de conhecimento de algumas pessoas, porque é muito difícil não reconhecer o que grandes críticos e galeristas do mundo inteiro já perceberam, que evidentemente as ruas ao redor do mundo tem formado grandes artistas...</p> <p>CD – Quais os nomes que lhe inspiram para desenhar/pintar? EK – No início Jean Michel Baskiat, Keith Hering, depois conheci os brasileiros Cândido Portinari, Tarsila, me emocionei muito com os muralistas mexicanos, Diego Rivera, David Siqueros</p> <p>[...]</p> <p>CD – Quais cidades brasileiras possuem suas obras? EK – Brasília, Rio de Janeiro, Bahia, Belém do Pará, Santa Catarina, Porto Alegre, São Paulo, Minas Gerais, e dentro destes estados várias outras cidades.</p> <p>CD – Cite alguns trabalhos executados no exterior. EK – Este ano pintamos 2 obras – uma em Londres outra em Lyon capital europeia do Muralismo. Temos ainda para este ano a previsão de realizar obras em outros países, fui convidado para pintar no México, China, Estados Unidos – nos estados do Arizona e na Flórida – e por fim na Grécia.</p> <p>[...]</p> <p>CD – Hoje você é reconhecido nacional e internacionalmente – o que pode dizer aos jovens para conseguirem um lugar no mundo das artes neo-vanguarda? EK – Exatamente o que disse no início da entrevista, se arte for a sua verdade absoluta, vá em frente, faça com amor, carinho e dedicação, e pode ter certeza de que as demais coisas lhe serão acrescentadas.</p>
“Fechamento” (Sacks; Scheglyffe; Jefferson, 2005) ou “Sequência fática” (Adam, 2019)
<p>CD – Conhecemos hoje um grande artista brasileiro que já é referência nacional. Muito obrigada! EK – Foi um prazer!</p>

Fonte: Elaborado pela autora, com base na entrevista disponível em <https://www.impacta.com.br/blog/entrevista-eduardo-kobra-a-arte-acessivel>.

Nele, inclui-se um trecho de uma entrevista midiática entre duas pessoas (entrevistador e entrevistado), em que se podem observar as três fases supracitadas, por Adam (2019) e por Sacks, Schegloff e Jefferson (2005).

Marcuschi (2005) define gêneros textuais como os textos encontrados na vida cotidiana, que apresentam padrões sociocomunicativos específicos e características definidas por suas funções, objetivos enunciativos e estilos próprios. Eles são concretamente realizados por meio da integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Seu surgimento e suas alterações estão diretamente relacionados às transformações da sociedade. É o caso, por exemplo, do avanço tecnológico, que tem proporcionado a criação de novos ou a adaptação de outros pré-existentes às necessidades comunicativas atuais.

Na sala de aula, é fundamental trabalhar com uma variedade de gêneros, a fim de ensinar os alunos a compreenderem sua estrutura, por meio da leitura/escuta, da análise e da produção de textos. Conforme destacado por Bakhtin (2003, p. 262),

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

A pluralidade de gêneros está, portanto, intrinsecamente ligada à ampla gama de atividades humanas. Cada campo de atuação possui um repertório próprio, que se expande, se esse campo se desenvolve e se complexifica.

Propostas pedagógicas envolvendo gêneros refletem o quão complexa é a realidade humana, por permitirem que se transformem em objetos de ensino-aprendizagem, deixando de se limitar a instrumentos de comunicação (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 76). Isso implica uma mudança na concepção de língua: ela passa a ser vista como um meio de interação social, não se restringindo mais a um conjunto de normas para o bem falar e escrever.

A introdução de um gênero na escola deve ser uma decisão didática, fundamentada em objetivos de aprendizagem específicos. Para isso, é necessário elaborar recursos pedagógicos dotados de duas características principais: i) constituir uma síntese com objetivo(s) prático(s), destinada a orientar as intervenções dos professores; e ii) evidenciar as dimensões ensináveis, com base nas quais diversas seqüências didáticas podem ser concebidas (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 82).

Inspirados nas abordagens da psicologia da linguagem, Schneuwly e Dolz (2004, p. 88) distinguem quatro níveis principais de elaboração de textos, salientando as contribuições do ensino escolar para cada um deles (cf. Quadro 11).

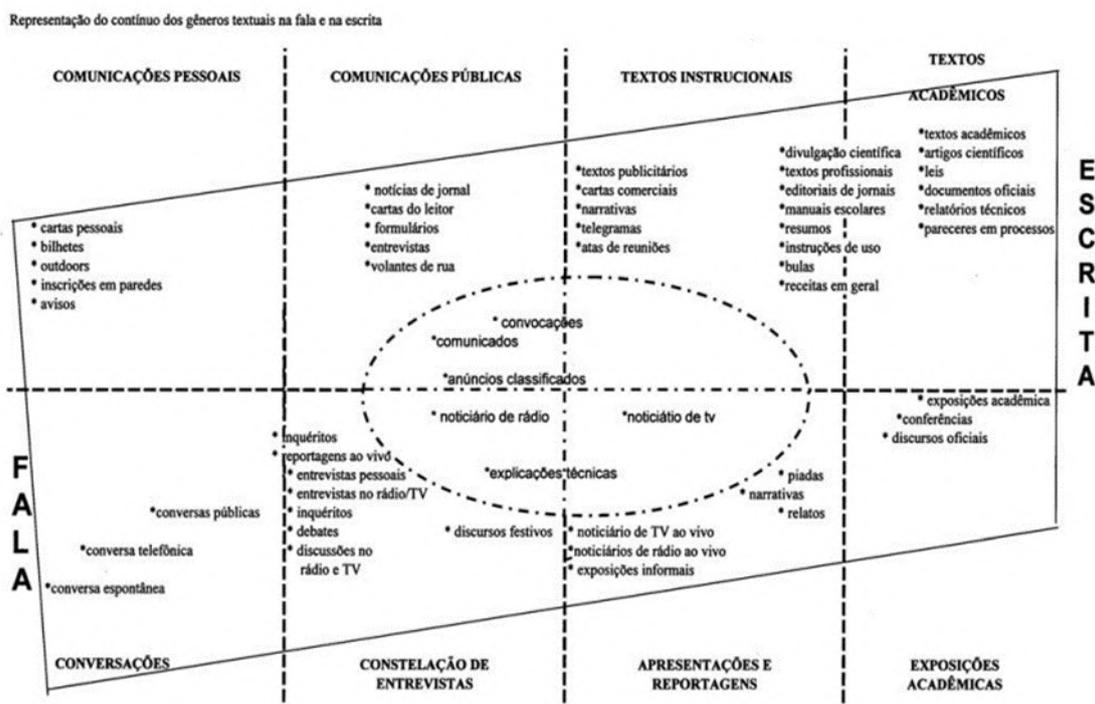
Quadro 11 – Níveis de elaboração de textos orais e escritos

Níveis de elaboração textual	Contribuições do ensino escolar
Representação da situação de comunicação	Orientar o aluno a fazer uma imagem precisa do destinatário, da finalidade e de sua própria posição como autor ou locutor do gênero.
Elaboração de conteúdo	Apresentar aos discentes técnicas que lhes permitam buscar informações e criar conteúdos.
Planejamento do texto	Ensinar o estudante a estruturar seu texto conforme o objetivo que deseja atingir, o destinatário e o gênero.
Realização do texto	Levar o educando a escolher os meios de linguagem mais eficazes para a elaboração de textos, tendo em vista sua adequação a cada situação.

Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 88, adaptado).

Complementando essa proposta e reconhecendo a relação entre os gêneros e as modalidades falada e escrita de uma língua, Marcuschi (2010, p.41) distribuiu essas práticas em um contínuo (cf. Figura 5).

Figura 5 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e escrita



Fonte: Marcuschi (2010, p. 41).

O autor separa, nos dois extremos da imagem, algumas representações escritas mais formais de outras orais consideradas mais informais. Em contrapartida, aproxima: i) textos falados, como conversas públicas e espontâneas, de cartas pessoais e bilhetes escritos; e ii) gêneros exclusivamente escritos (artigos científicos e documentos oficiais), de outros que tendem a ser redigidos para serem apresentados oralmente (conferências e discursos oficiais). Reúne, por fim, nos pontos medianos dessa gradação, gêneros tidos como multimodais, por poderem se apresentar tanto na forma escrita (comunicados e anúncios classificados) quanto na forma oral (noticiários de televisão e rádio), ou mesmo por mesclarem propriedades específicas de cada uma delas (Marcuschi, 2010).

Ao considerar esses aspectos, o ensino dos gêneros torna-se mais abrangente, viabilizando a compreensão e o domínio, não só da dimensão linguística, mas também dos conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, ensinando os alunos a se comunicarem de modo efetivo e adequado aos vários contextos.

Pontuadas essas informações mais gerais, a próxima seção se concentra no gênero entrevista, aquele focalizado na sequência didática proposta no capítulo 5 e nas versões (do professor e do aluno) do caderno de atividades, expostas nos apêndices desta dissertação.

3.3 Gênero entrevista

Bakhtin (1997) destaca que todas as esferas da atividade humana estão intrinsecamente relacionadas ao uso da linguagem. Cada uma delas desenvolve tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, cria ou adapta gêneros do discurso. Para o autor, se eles não existissem e se os indivíduos não os dominassem, sendo obrigados a criá-los a cada interação, a comunicação interpessoal seria praticamente impossível. Em seu cotidiano, os sujeitos se deparam com diversos deles e com suas respectivas características sociodiscursivas. É o caso de bilhetes, cartas, e-mails, entrevistas, notícias, telefonemas, listas de compras, entre outros. Eles são dotados de elementos estruturais específicos, mas também de aspectos relativos à forma como são inseridos e interpretados, dentro de um determinado contexto.

Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 73),

a entrevista é um gênero jornalístico de longa tradição, que diz respeito a um encontro entre um jornalista (entrevistador) e um especialista ou uma pessoa

que tem interesse particular num dado domínio (entrevistado). Uma entrevista consiste, então, em fazer falar essa pessoa expert a respeito de diversos aspectos de um problema ou de uma questão, com o intuito de comunicar as informações fornecidas a terceiros, que representam, teoricamente pelo menos, a demanda de informações.

Segundo Hoffnagel (2005, p. 180), trata-se de “uma constelação de eventos possíveis que se realizam como subgêneros diversos”. Como exemplos, têm-se as entrevistas de emprego, médica, jornalística, científica, entre outras. Todos os subgêneros possuem elementos comuns do macrogênero entrevista: i) sua estrutura sempre se caracteriza por perguntas e respostas, envolvendo ao menos duas pessoas – o entrevistador e o entrevistado; ii) o entrevistador é responsável por conduzir a entrevista; e iii) o entrevistado responde e fornece as informações solicitadas. As características que diferenciam um subgênero do outro estão relacionadas, principalmente, ao objetivo, ao público-alvo e à natureza do texto (Melo; Marcuschi; Cavalcante, 2012). O Quadro 12 contempla os aspectos e a caracterização do gênero em evidência.

Quadro 12 – Aspectos e caracterização do gênero entrevista

Aspecto a ser observado	Caracterização
Número de participantes envolvidos na situação comunicativa	A presença de um entrevistador para vários entrevistados ou de vários entrevistadores para um entrevistado vai condicionar uma maior ou menor possibilidade de mudança de falantes, o tempo da fala de cada um, etc.
Nível de conhecimento dos participantes entre si e o grau de cooperação de cada um na conversa	A maior ou menor quantidade de conhecimento compartilhado entre os interlocutores poderá resultar numa conversa mais ou menos colaborativa, com maior ou menor número de trocas de falantes.
Forma como se dá a troca de falantes	A depender da relação que se estabelece entre os interlocutores, um pode passar ou tomar a fala do outro de maneira amigável ou não, com interrupções ou sobreposição de voz, etc.
Envolvimento dos participantes um com o outro, com o assunto e com a situação	Os interlocutores podem demonstrar interesse, apatia, entusiasmo, indiferença, alegria, raiva, decepção, etc.
Maneira como o tema se desenvolve	É importante identificar não só a razão da escolha do tema da conversa, mas observar como se operam as mudanças temáticas, pois elas podem apontar para situações de conflito, discordância, concordância, de interesse pelo tema ou seu esgotamento, etc.
Grau de espontaneidade das falas	Um maior ou menor nível de planejamento das perguntas/respostas/intervenções pode indicar uma conversa mais formal ou informal, mais ou menos tensa,

	etc.
Nível da linguagem	O uso de uma linguagem mais ou menos formal, de termos técnicos, gírias, estrangeirismos, etc. não só dá pistas do perfil dos falantes, como pode ser usado propositadamente por um deles para deixar o parceiro da conversa à vontade ou, de maneira oposta, inibi-lo.
Gestualidade	Mímicas faciais, posturas, olhares, movimento do corpo podem contribuir para enfatizar o que a pessoa está dizendo ou, de forma contrária, deixar transparecer algo que ela tentava esconder ou minimizar, denunciando ausência de sinceridade.
Aspectos da fala	Assim como a gestualidade, o tom da voz, o ritmo, a cadência da fala, as pautas e os silêncios interferem no que é dito e no que não é dito; muitas vezes, o sentido de uma fala não está apenas no que a pessoa disse, mas em como ela disse.
Elementos relativos à polidez e aos chamados <i>atos de fala</i>	Atos de fala positivos são: elogiar, agradecer, aceitar, etc.; atos de fala negativos são: discordar, recusar, ofender, xingar, etc.; ambos interferem diretamente na condução da conversa e na própria compreensão.
As estratégias de argumentação	A análise das estratégias argumentativas (repetições, exageros, uso de eufemismos, linguagem figurada, inserção de exemplos, narrativas pessoais, comparações, etc.) pode dar pistas de como as pessoas fazem para convencerem umas às outras durante a interação e ao mesmo tempo como elas demonstram interesse em convencer o público telespectador.
Reflexos das relações interculturais	As diferenças entre cultura podem resultar mal-entendidos, discordâncias, situações engraçadas, etc.

Fonte: Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012, p. 105-107, adaptado, grifos dos autores).

Assim, um indivíduo competente, no quesito linguístico, será aquele capaz de perceber como aspectos de natureza extralinguística, paralinguística e linguística atuam conjuntamente na construção dos sentidos de um texto.

Nesta dissertação, o gênero entrevista foi escolhido por permitir trabalhar com as duas modalidades da língua. Essa prática, amplamente difundida pelos meios de comunicação, tanto orais quanto escritos (telejornais, emissoras de rádio, jornais impressos ou virtuais e revistas), caracteriza-se como um diálogo sobre um ou mais temas, entre um (ou mais) sujeito(s), responsável(is) por fazer as perguntas, e um (ou mais) entrevistado(s), que responde(m) a elas. Busca, ainda, estabelecer uma maior aproximação com o público-alvo, apresentando o testemunho de pessoas diretamente envolvidas com o tema ou evento abordado na interação. Geralmente, prioriza-se o uso da variedade oral culta, preservando traços da modalidade em que foi originalmente

realizada, mesmo quando publicada em outro formato. Muitas vezes, os áudios são gravados, antes de serem transcritas e divulgadas. Nesse sentido, trata-se de um gênero que envolve a oralidade com um grau de monitoramento maior, mas também atividades de retextualização (cf. seção 3.4). Seu uso no ensino permite, portanto, que os alunos desenvolvam a fala e a escrita, planejando, produzindo e analisando textos. Como abarca, no mínimo, dois interlocutores, contempla, enfim, de uma maneira eficaz, a interatividade entre os participantes.

3.4 Retextualização

Conforme se salientou ao longo desta dissertação e, em especial, deste capítulo, o ensino da Língua Portuguesa deve contemplar tanto a fala quanto a escrita, bem como os gêneros que delas se valem, sem estabelecer uma hierarquia entre as duas modalidades e entre eles (Marcuschi, 2010, p. 15). É fundamental que os estudantes desenvolvam a competência comunicativa, de forma a se expressarem adequadamente em contextos e situações discursivas plurais. As abordagens pedagógicas devem ser amplas e contextualizadas, não se atendo apenas ao código, mas estendendo-se a eventos discursivos que se manifestam na sociedade contemporânea. Para Marcuschi, (2010, p. 15), “mais do que uma simples mudança de perspectiva, isto representa a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e de texto, agora vistos como um conjunto de práticas sociais”.

Segundo o autor, por muito tempo, fala e oralidade, escrita e letramento foram conceituados dicotomicamente. A escrita e as práticas de letramento eram supervalorizadas, cultural e socialmente, sendo classificadas como mais "corretas", mais elaboradas, mais formais, mais precisas e mais prestigiosas. Em contrapartida, a fala era frequentemente inferiorizada, sendo associada à informalidade, à espontaneidade e à falta de monitoramento linguístico (cf. seção 3.1). Urge reconhecer que as duas modalidades e as respectivas práticas que nelas se estruturam são essenciais para a construção e para a expressão da identidade, nas interações sociais, na transmissão de conhecimentos e na preservação das culturas. Assim, valorizar e promover uma abordagem equilibrada entre fala e escrita contribui para uma educação linguística mais abrangente e inclusiva.

Em muitas situações cotidianas, as pessoas produzem textos que podem ou precisam ser transformados em outros da mesma modalidade ou não. Evidenciando a complexidade desse processo e a importância de se considerarem as diferentes

características e contextos influentes na produção e na interpretação de textos, Marcuschi (2010, p. 48) esclarece que a retextualização pode envolver a passagem: i) da fala para a escrita; ii) da fala para a fala; iii) da escrita para a fala; e iv) da escrita para a escrita (cf. Quadro 13).

Quadro 13 – Possibilidades de retextualização

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

Fonte: Marcuschi (2010, p. 48, adaptado).

Prioriza, todavia, em sua proposta, a primeira possibilidade, isto é, a retextualização da fala para a escrita, destacando que contempla uma série de operações linguísticas (cf. Quadro 14), incluindo desde a capacidade de organizar ideias e de estruturar um texto coerente até a aplicação de convenções gramaticais e ortográficas.

Quadro 14 – Operações textuais-discursivas na passagem do texto oral para o escrito

1ª OPERAÇÃO: Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras.
2ª OPERAÇÃO: Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entonação das falas.
3ª OPERAÇÃO: Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóicos.
4ª OPERAÇÃO: Introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos.
5ª OPERAÇÃO: Introdução de marcas metalinguísticas para referência de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos.
6ª OPERAÇÃO: Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos.
7ª OPERAÇÃO: Tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções lexicais.
8ª OPERAÇÃO: Reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa.
9ª OPERAÇÃO: Agrupamento de argumentos condensando ideias.
OPERAÇÕES ESPECIAIS: Readaptação dos turnos (nos diálogos) para formas monologadas ou dialogadas.

Fonte: Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012, p. 104, adaptado).

O autor considera todas as operações como relevantes para a produção de um texto escrito a partir de outro oral, apesar de esclarecer que nem sempre é necessário ou possível abordá-las integralmente. Em outras palavras, o processo de retextualização pode variar, de acordo com o objetivo do texto-alvo e as características do original, além das necessidades do público a que as atividades se destinam. Algumas vezes, a transcrição pode ser suficiente, enquanto em outras situações, pode ser necessária uma

reelaboração ou uma adaptação mais significativa. O importante é que seja realizado de forma a garantir a coerência e a compreensão do novo texto.

Como se verifica, trata-se de uma dinâmica complexa que envolve um trabalho cuidadoso de revisão e de edição. A produção de um texto a partir de outro exige do autor escolhas em relação à estrutura, ao vocabulário, à gramática, isto é, operações tanto no código quanto no sentido, evidenciando aspectos da relação entre fala e escrita, nem sempre bem compreendidos. Além disso, é necessário considerar a intenção comunicativa daquelas produções, a fim de que as ideias e informações sejam transmitidas de maneira clara e efetiva (Marcuschi, 2010, p. 46). Requer, desse modo, habilidades de leitura, de escrita e de interpretação.

A retextualização é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa dos indivíduos e para a produção de textos compreensíveis. Entender como ocorre o processo ajuda a compreender melhor as diferenças e semelhanças entre a fala e a escrita e, assim, fazer escolhas mais adequadas em relação aos textos que se quer produzir. Muitas das operações envolvidas estão, enfim, diretamente relacionadas à coesão e à coerência, elementos fundamentais para a produção de textos de qualidade. Dessa forma, é importante incluí-las em sala de aula, por levarem os alunos a refletirem sobre tais questões.

Em consonância com Marcuschi (2010), Dell'Isola (2007) compreende a retextualização como a transformação de um texto em outro. Isso implica operações específicas que obedecem ao funcionamento social da linguagem, partindo dos pressupostos de que: i) os gêneros são fenômenos históricos intrinsecamente ligados a aspectos culturais; e ii) a linguagem surge das interações sociais humanas. Retextualizar gêneros demanda, portanto, uma reflexão sobre a situação de produção dos textos e sobre as esferas de atividades em que se estabelecem e circulam. Nesse sentido, ao realizar a retextualização, é crucial considerar as condições de produção, de circulação e de recepção dos textos. Além disso, essa prática não deve ser encarada como artificial, uma vez que é comum na vida cotidiana e pode ocorrer de diversas maneiras.

Dell'Isola (2007, p. 39-40) destaca que,

se hoje é incontornável a necessidade de se trabalhar os gêneros textuais em sala de aula, precisamos romper com a prática de um estudo do texto que enfatiza apenas a tipologia clássica. Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa preconizam essa diversidade, propondo, como princípio didático, a organização de situações de aprendizagem que tenham por base a utilização dos gêneros textuais. Se, em seu cotidiano, os alunos entram, constantemente, em contato com grande variedade de textos, é

papel da escola promover situações que favoreçam aos alunos o reconhecimento dos gêneros textuais, de modo que aprendam a produzi-los e conseqüentemente saibam utilizá-los no seu dia-a-dia, em contextos específicos. Como ainda explicitam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (Brasil, 2001, p.30), “são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada”.

Sendo assim, os professores precisam incluir os gêneros como objetos de ensino. Ademais, devem reconhecer que um mesmo conteúdo pode ser retextualizado de várias formas diferentes. Dell’Isola (2007) afirma que a prática da escrita de gêneros textuais, baseada na leitura de um texto e no desafio de transformar seu conteúdo em outro gênero, mantendo fidelidade às suas informações fundamentais, é uma atividade altamente produtiva. Para realizar essa transformação de maneira eficaz, são fornecidos procedimentos e reflexões essenciais, reproduzidos no Quadro 15.

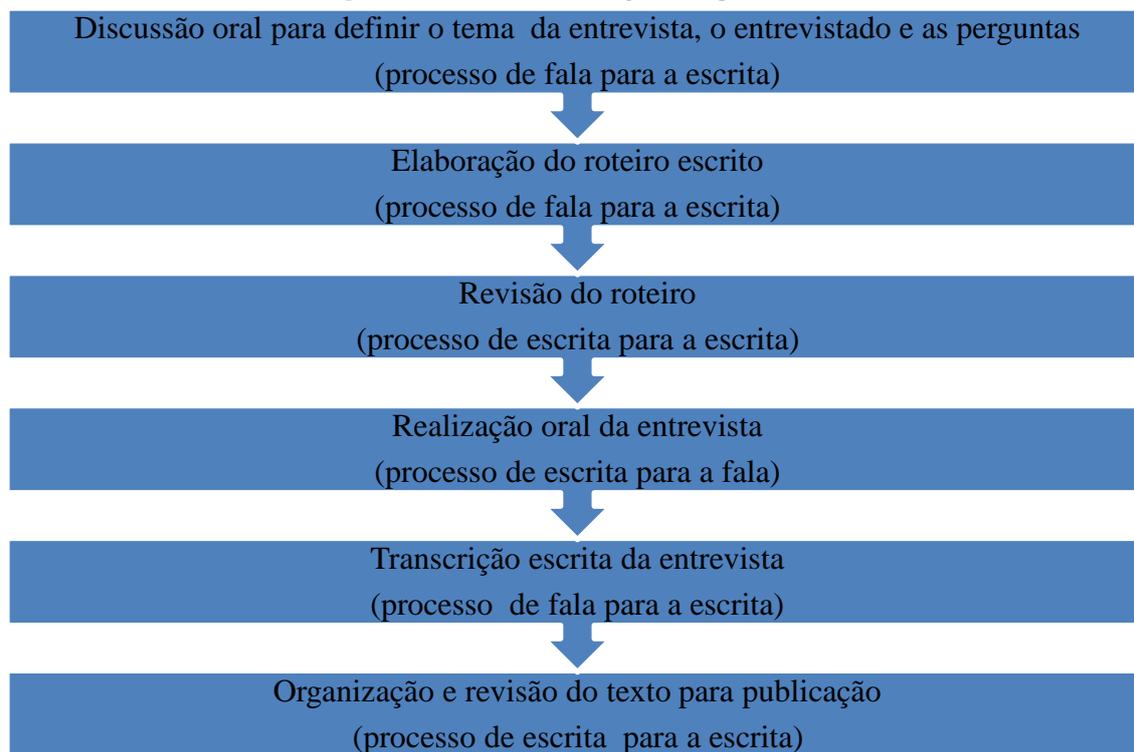
Quadro 15 – Etapas para retextualização

Leitura de textos publicados, previamente selecionados;
Compreensão textual, observação e levantamento das características de textualização do texto lido;
Identificação do gênero, com base na leitura, compreensão e observações feitas;
Retextualização: escrita de outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro gênero;
Conferência: verificação do atendimento às condições de produção: o gênero textual escrito, a partir do original, deve manter, ainda que em parte, o conteúdo do texto lido;
Identificação, no novo texto, das características do gênero.
Reescrita, após a verificação do atendimento às condições de produção (trata-se da escrita da versão final do texto, feitos os ajustes necessários).

Fonte: Dell’Isola (2007, p. 41-42, adaptado).

Entendendo que “a retextualização conduz a uma prática que envolve muito mais do que o desenvolvimento da habilidade da leitura e da escrita”, a autora comenta, enfim, a necessidade de “conduzir nossos alunos a desenvolverem capacidades de compreender o comportamento dos setores de nossa sociedade através de textos que ela produz e consome” (Dell’Isola, 2007, p. 40-41).

Na tentativa de ilustrar como é possível realizar a retextualização de um gênero, segue a Figura 6. Ela focaliza a entrevista, pois, além de circular diariamente nos veículos de comunicação da sociedade brasileira, é alvo desta dissertação. Esclarecidas essas questões, o próximo capítulo descreve a metodologia adotada para o desenvolvimento desta dissertação e de seus produtos: a sequência didática e o caderno de atividades.

Figura 6 – Retextualização do gênero entrevista

Fonte: Elaborada pela autora.

4 METODOLOGIA

Conforme se pontuou ao longo desta dissertação, ela apresenta a natureza propositiva de elaborar uma sequência didática e um caderno pedagógico (em duas versões – a do docente e do discente) com atividades sobre o gênero entrevista, ambos destinados, originalmente, a alunos do 5º ano de uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro. Trata-se, também, de um trabalho qualitativo e exploratório, que envolve uma pesquisa bibliográfica sobre os diferentes assuntos que dialogam com os produtos (cf. capítulos 2 e 3). Este capítulo versa sobre: i) o local e o público-alvo, que motivaram o seu desenvolvimento (cf. seção 4.1); e ii) o método idealizado por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) (cf. seção 4.2), em que se pauta a sequência didática, cujos detalhes serão expostos no capítulo 5.

4.1 Local e sujeitos da pesquisa

A sequência didática e o caderno pedagógico propostos nesta dissertação se destinam *a priori* a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental do CIEP Alberto Pasqualine, pertencente à 10ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE) da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. A instituição se localiza em uma região da zona oeste da cidade, próxima das comunidades Saquassu, Barro Vermelho e Coqueiral: a Rua Nelson Piauhy Dourado, s/nº, no Conjunto Urucânia do bairro de Paciência.

O CIEP é composto por quatro prédios: i) o principal; ii) a quadra de esportes; iii) o auditório; e iv) um anexo. Funciona em regime de três turnos, sendo o turno único (de 7:30 às 14:30), destinado às turmas do primeiro segmento do Ensino Fundamental (1º ao 5º Ano), o parcial (de 07:30 às 12:00 e de 12:30 às 17:00) às classes especiais, e o noturno (de 18:00 às 22:00) ao Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA). Assim, atende cerca de 800 alunos no Ensino Fundamental, distribuídos em vinte e uma turmas, além de outras oito da Educação Especial (2) e do PEJA (6).

Em 2022, uma turma de quarto ano (1404), hoje de quinto (1504), passou a ser regida por esta professora-pesquisadora, que também ingressara no Mestrado Profissional. Naquele momento, constatou-se que muitos alunos tinham dificuldades para desenvolver produções escritas e apresentações orais formais, lacunas provavelmente agravadas pelos dois anos de ensino remoto, decorrentes da pandemia de Covid-19. Essa realidade despertou o interesse de submeter a presente dissertação.

Antes de expor os produtos desenvolvidos, cabem detalhes acerca do método de Sequência Didática (SD) em que a proposta se fundamentou (cf. seção 4.2).

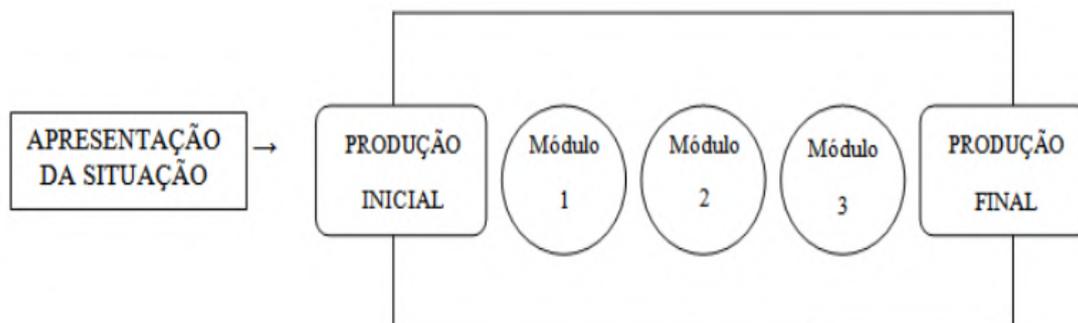
4.2 Sequência Didática (SD): o método

Em 2004, Schneuwly, Dolz e outros colaboradores publicaram uma obra, abordando a inclusão de gêneros escritos e orais nas práticas docentes diárias e dando maior visibilidade aos objetivos e debates sobre o ensino da língua materna. O livro se baseia em uma questão fundamental: "como ensinar a expressão oral e escrita?" (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 95). Na tentativa de respondê-la, os autores idealizaram o método de Sequências Didáticas (SD), definindo-as como

um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito, [...] com a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 97).

A proposta representa uma valiosa contribuição para os professores, especialmente no planejamento e desenvolvimento de atividades diárias em sala de aula. De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), é essencial que haja uma abordagem sistematizada no ensino da comunicação, tanto na modalidade escrita quanto na oral, confrontando as práticas de linguagem dos alunos com outras por eles ignoradas, a fim de permitir que eles reconstruam e se apropriem delas. Interpretadas como "instrumentos que podem guiar as intervenções dos professores" (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 45), as sequências didáticas devem, assim, ser compostas por uma apresentação da situação, uma produção inicial, alguns módulos e uma produção final (cf. Figura 7).

Figura 7 – Esquema da Sequência Didática (SD)



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Na “apresentação da situação”, o professor deve criar ou expor um “problema de comunicação”, a ser solucionado ou amenizado pela produção do gênero em evidência. Não se trata apenas de pedir aos alunos para produzirem algo: é preciso trabalhar as características daquele gênero, levando-os a perceberem que a elaboração de um texto não é imediata e sofre influências do contexto de produção em que ele se insere. Dessa forma, essa é uma etapa de envolvimento com o contexto de formulação do gênero e de verificação dos conhecimentos prévios dos discentes. O professor deve, também, apresentá-lo aos educandos, considerando a forma como circula na sociedade (de preferência no seu suporte convencional), para que se familiarizem com a sua discursividade. Deve, enfim, socializar a proposta de trabalho com a sequência didática, fornecendo os elementos necessários para que conheçam o projeto e mostrando a relevância dos conteúdos a serem estudados. Dessa maneira, eles serão preparados para a etapa seguinte, a “produção inicial”, caracterizada como a primeira tentativa de realização do gênero-alvo naquele processo.

A primeira produção do gênero já deve se pautar em uma situação de comunicação bem definida. Entretanto, essa produção ainda se caracteriza como inicial, pois o aluno não foi inserido em um trabalho sistemático a seu respeito. Ela corresponde, na verdade, a um instrumento de avaliação diagnóstica, indicando ao professor como intervir no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista o caminho já percorrido e a percorrer pelos discentes. Trata-se, portanto, do primeiro passo de uma avaliação formativa.

As próximas etapas consistem nos chamados "módulos", destinados a abordar as principais lacunas identificadas na primeira produção. De acordo com Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), essa etapa varia de acordo com os problemas identificados e tem como objetivos: i) abranger questões em diferentes níveis; ii) apresentar atividades e exercícios variados; e iii) verificar as aquisições por meio de uma lista.

A quarta e última etapa envolve uma “produção final”, permitindo ao aluno praticar as noções e os instrumentos elaborados e controlar seu próprio processo de aprendizagem. Nela, é preciso acionar algumas estratégias de revisão e de reelaboração do texto, inerentes a sua produção. Esses processos podem ser realizados em grupos, individualmente, em pares, entre outras possibilidades, e permitem ao professor concluir a avaliação formativa.

O objetivo principal de utilizar uma sequência didática no ensino de um gênero é capacitar os alunos a utilizarem a língua de forma competente, em diversas situações

comunicativas do cotidiano. De maneira mais específica, pretende-se levá-los a dominarem um gênero textual, permitindo-lhes utilizar a fala e/ou a escrita de maneira adequada em uma situação específica de comunicação. Além disso, uma outra vantagem do trabalho com sequências didáticas é que aspectos relacionados à leitura, à escrita, à oralidade e à análise linguística podem ser abordados de forma integrada, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e eficaz.

Nessa perspectiva, a proposta se direciona a um fim específico: o ensino e a aprendizagem do gênero, na modalidade oral e/ou escrita. Porém, a organização dos conteúdos nessa metodologia não deve e nem pode assumir a totalidade do ensino da Língua Portuguesa, existindo outras possibilidades, que, de maneira alguma, devem ser ignoradas pelos professores (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004).

Vygotsky (2001) afirma que os processos de ensino-aprendizagem são fundamentais para a aquisição dos conhecimentos. Nesse sentido, destaca-se a importância de os professores elaborarem situações que permitam ao aluno estabelecer conexões entre o conhecimento científico e sua compreensão do cotidiano. As sequências didáticas apresentam-se, portanto, como uma importante metodologia pedagógica.

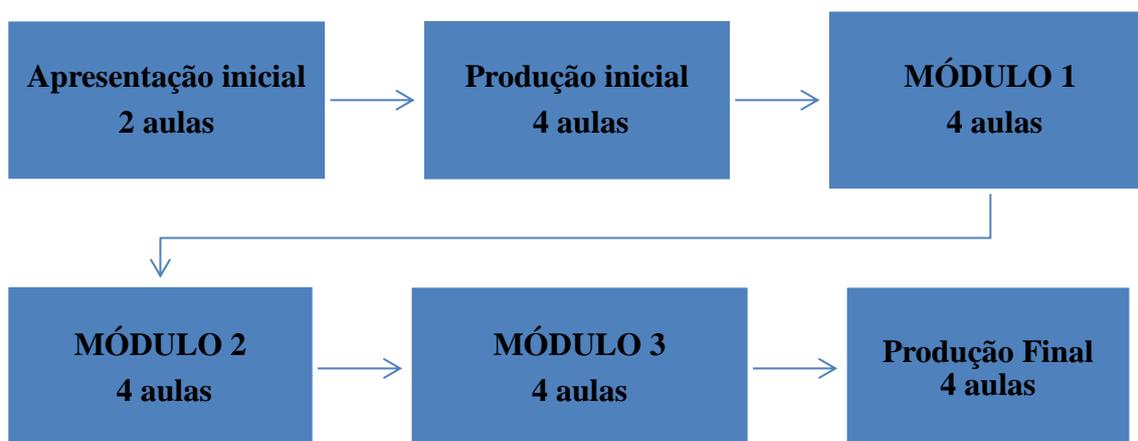
Como será devidamente esclarecido no próximo capítulo, a presente proposta sugere a docentes atividades que levem os alunos a ampliarem o conhecimento sobre o gênero entrevista e a refletirem sobre questões relacionadas à retextualização da fala para a escrita e da escrita para a fala. Visa, também, o desenvolvimento das capacidades crítica e criativa dos discentes, elementos importantes para a sua formação.

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO ENTREVISTA

Neste capítulo, discorre-se sobre a sequência didática, desenvolvida nesta dissertação. Apresentam-se: i) dinâmicas destinadas ao ensino da oralidade e da escrita, nos anos iniciais do nível fundamental, pautadas, principalmente, no gênero entrevista, que circula em diferentes meios de comunicação (programas de televisão, páginas da *web*, *podcast*, rádio, revistas, entre outros); ii) o aprofundamento exploratório das atividades sugeridas; e iii) quadros com sínteses das aulas, expondo os objetivos, as atividades, os materiais a serem utilizados e o tempo estimado para cada etapa. Cabe reiterar que tal sequência didática será complementada por um caderno pedagógico, em duas versões: uma para discentes (cf. Apêndice II) e outra para docentes, com orientações práticas sobre sua aplicação (cf. Apêndice I).

Com base na proposta original de Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004) (cf. seção 4.2), a Figura 8 sintetiza as etapas a serem cumpridas, estimando sua duração em aulas.

Figura 8 – Etapas da sequência didática sobre o gênero entrevista



Fonte: Elaborada pela autora.

Como se verifica, a sequência didática inclui a apresentação da situação, uma produção inicial, 3 módulos e uma produção final⁶, estendendo-se por,

⁶ No caderno pedagógico, essas etapas são nomeadas de modo diferente: i) a apresentação da situação e a produção inicial compõem os módulos 1 e 2, respectivamente; ii) os três módulos da sequência didática são apresentados como módulos 3, 4 e 5; e iii) a produção final se encontra no módulo 6.

aproximadamente, 22 horas/aula. O conjunto de ações planejadas a serem realizadas e seu formato são plurais, pois visam a atender algum(ns) objetivo(s). Para Vasconcellos (2000, p. 79),

o planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo.

Nesse sentido, o ato de planejar almeja a integração do singular com o todo, a fim de concretizar práticas articuladas dentro de um processo teórico-metodológico. Reconhecendo a diversidade inerente ao espaço escolar, as chances de lograr êxito em uma ação são potencializadas, se ela for planejada para aquele público-alvo. Entretanto, um planejamento não precisa ser rígido. Tomando como premissa a participação efetiva dos alunos no processo educacional, a sequência e o caderno pedagógico divulgados nesta dissertação trazem atividades que colocam o discente como protagonista no processo de construção do conhecimento e podem ser adaptadas às várias realidades que se interessarem por esses produtos.

No Quadro 16, são sintetizados os objetivos, as atividades, os materiais a serem utilizados e o tempo estimado para a realização da apresentação da situação.

Quadro 16 – Apresentação da situação e roda de conversa

Conhecendo o gênero textual entrevista (parte 1)		
Duração: 2 horas/aula		
Objetivos	Atividades	Materiais
-Aproximar o gênero entrevista da realidade dos alunos, ativando memórias e resgatando vivências, que demonstrem sua funcionalidade; -Viabilizar a construção de significados e o desenvolvimento do pensamento lógico; -Demonstrar que, na Língua Portuguesa, o gênero entrevista pode se materializar na fala e na escrita; -Incentivar a expressão oral, por meio do compartilhamento de pontos de vista.	- Apresentação do tema; - Atividades do módulo 1 do caderno digital; -Exposição das características do gênero e diferentes formas de veiculação.	Retroprojektor, tablet, televisão ou celular para apreciação do caderno digital, caderno para anotações.

Fonte: Elaborado pela autora.

Nesse primeiro momento, sugere-se que o(a) docente compartilhe com os alunos as atividades que serão realizadas ao longo do projeto (escrita, leitura, oralidade, análise linguística, produção textual, retextualização e publicação da produção final), de modo mais geral, além de levantar os conhecimentos prévios do público-alvo sobre o gênero entrevista, por meio de perguntas, da visualização, da leitura, da escuta e da análise de textos divulgados em diversos meios de comunicação. De acordo com Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004, p. 82), cabe ao educador(a) “oferecer um material rico em textos de referências, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para sua produção, e ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino e favorecer a elaboração de projetos de classe”. Tendo em vista essas orientações, o(a) professor(a) deve apresentar entrevistas em diferentes formatos. Em seguida, pode aprofundar com a turma as características desse gênero, por meio das similaridades entre elas. Deve, também, salientar suas peculiaridades: objetivos, tema, informações adquiridas, tipos de perguntas, o contexto em que os interlocutores se encontram, o grau de conhecimento de ambos, entre outras.

Concluída a apresentação da situação, poderá ter início a etapa seguinte, cuja duração estimada é de quatro aulas (cf. Quadro 17). Após realizarem as atividades propostas, o(a) docente deverá conferir com toda a turma os registros feitos por eles e reproduzi-los no quadro ou em cartazes, para que sejam visualizados durante as demais etapas da sequência. Se necessário, pode acrescentar características que não foram citadas (título, apresentação, perguntas, respostas e encerramento), levando-os a perceberem-nas no texto em mãos.

Quadro 17 – Produção inicial da sequência didática

Conhecendo o gênero textual entrevista (parte 2)		
Duração: 4 horas/aula		
Objetivos	Atividades	Materiais
-Resgatar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero entrevista; -Ampliar o repertório dos discentes, disponibilizando informações conceituais sobre esse gênero; -Capacitar os alunos a reconhecerem a estrutura do gênero abordado.	- Atividades do módulo 2 do caderno digital; - Roda de conversa; - Jogo <i>online</i> de perguntas e respostas; - Mapa mental; - Vídeo informativo.	Retroprojeter, tablet, televisão ou celular para apreciação do caderno digital, <i>Podcast</i> , entrevista impressa, vídeo do <i>YouTube</i> , caderno para anotações.

Fonte: Elaborado pela autora.

Encerrada a produção inicial, as ações seguintes destinam-se a desenvolver outros aspectos. As primeiras estão listadas no Quadro 18. Estima-se que as atividades desse módulo, intitulado “Dinâmica com entrevistas”, envolvam, aproximadamente, 4 horas/aula para o pleno alcance dos seus objetivos. Os principais são aguçar, nos destinatários, a curiosidade, promover a atenção a detalhes importantes, além de revisar os pontos essenciais de uma entrevista.

Acredita-se que resgatar temas já dominados pelos alunos e sanar suas inseguranças, motivará a elaboração e o registro linguístico de textos. Por isso, indica-se que os estudantes (divididos em grupos) projetem uma entrevista, elaborando um roteiro, constituído de cinco partes principais: título, apresentação, perguntas, espaço para respostas e encerramento. Essas atividades revelarão aos envolvidos os conhecimentos que já assimilaram sobre o gênero até este momento, que fatores poderão ser mais bem trabalhados, além de permitirem traçar estratégias para desencadear futuros avanços na aprendizagem, por meio dos demais módulos da sequência. É importante, aqui, minimizar a visão dicotômica acerca da relação entre fala e escrita, evidenciando que a segunda não é uma mera representação da primeira e salientando que a língua é um fenômeno sociocultural.

Quadro 18 – Módulo 1 da sequência didática

Dinâmica com entrevistas		
Duração: 4 horas/aula		
Objetivos	Atividades	Materiais
-Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos; -Conscientizar os alunos da necessidade de se autoavaliarem e de revisarem seus próprios textos; -Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade ou multimodais.	- Atividades do módulo 3 do caderno digital; -Registro escrito do roteiro de uma entrevista; - Atividade de motivação e encorajamento.	Retroprojetor, tablet, televisão ou celular para apreciação do caderno digital, caderno para anotações.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dando sequência a este esquema didático, em um novo encontro, poderá ser iniciado o módulo 2, intitulado: “Entrevista na prática” (cf. Quadro 19). Estima-se que esse módulo possa ser abordado em 4 horas/aula. Propõe-se que, nesse momento, a

turma seja dividida em grupos com 5 integrantes (o mesmo grupo da atividade anterior) e se apresente a atividade de produção de áudios ou vídeos que eles precisarão realizar.

Eles deverão ter ciência de que essa etapa de produção oral é mais monitorada e que serão considerados os seguintes aspectos em seus registros: i) a seleção de perguntas sobre o tema “Escola” para o(a) entrevistado(a); ii) a estrutura padrão de uma entrevista (título, abertura, perguntas, respostas, encerramento); iii) o tom de voz a ser utilizado, bem como a articulação da fala diante de um gravador ou de uma câmera; e iv) o silêncio, no momento da gravação, para não atrapalhar o desenvolvimento da tarefa. Com esse roteiro de planejamento, espera-se uma produção oral eficiente, colaborando para o andamento das demais dinâmicas. Antes de produzir a gravação propriamente dita, pode-se, ainda, conversar com a turma sobre a importância da cordialidade do grupo com o(a) entrevistado(a).

Quadro 19 – Módulo 2 da sequência didática

Entrevista na prática Duração: 4 horas/aula		
Objetivos	Atividades	Material
-Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos; -Conscientizar os alunos da necessidade de se autoavaliarem e de revisarem seus próprios textos; -Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade e de letramento; -Realizar entrevista de acordo com a função social proposta.	- Atividades do módulo 4 do caderno digital; - Apresentação das características específicas do gênero e de alguns aspectos da oralidade; - Elaboração de roteiro; -Gravação das entrevistas.	Retroprojetor, tablet, televisão ou celular para apreciação do caderno digital, gravador, internet, caderno para anotações.

Fonte: Elaborado pela autora.

É fundamental esclarecer, desde o início, as intenções comunicativas presentes nessa ação e os objetivos a serem alcançados. Mais especificamente, além do roteiro supracitado, é preciso orientar os alunos quanto: i) à estrutura da sequência dialogal, em que se fundamenta o gênero em evidência; e ii) alguns aspectos da oralidade (pausas, inflexões de voz, entre outros), extremamente necessários para uma boa audição e para que se consiga reproduzir o conteúdo com clareza, nessa modalidade.

O cumprimento de algumas atividades como a de gravação de áudios ou vídeos pode demandar mais tempo do que o previsto. Por isso, sugere-se flexibilizar o tempo,

estendendo-o se for necessário. Além disso, provavelmente, em uma sala de aula regular com vários grupos realizando uma tarefa oral, o silêncio necessário para a qualidade do áudio/vídeo não será atingido. Nesse sentido, pode-se propor que a atividade de gravação seja realizada em outros espaços da unidade escolar.

O módulo 3, denominado “Retextualização da fala para a escrita”, poderá ser iniciado, após o amadurecimento dessas ideias (cf. Quadro 20). Como indica o Quadro 20, acredita-se que suas atividades possam ser efetuadas em cerca de 4 horas/aula. Os alunos deverão resgatar as produções orais gravadas no módulo 2 e retextualizá-las para a escrita (cf. Marcuschi, 2010). Cumpre esclarecer que, na turma para a qual se destina esta sequência, originalmente, há níveis diferenciados de alfabetização. Por isso, recomenda-se que as atividades sejam realizadas com os mesmos grupos, viabilizando a construção coletiva da aprendizagem.

Quadro 20 – Módulo 3 da sequência didática

Retextualização da fala para a escrita		
Duração: 4 horas/aula		
Objetivos	Atividades	Materiais
<ul style="list-style-type: none"> -Realizar algumas operações de retextualização da fala para a escrita (cf. Marcuschi, 2010); - Conscientizar os alunos das semelhanças e das diferenças entre as duas modalidades da Língua Portuguesa; -Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, em relação às práticas de oralidade e de letramento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades do módulo 5 do caderno digital; - Análise dos elementos que compõem as produções orais e escritas; -Construção estrutural do gênero entrevista; - Registro escrito do gênero textual entrevista; - Revisão do texto. 	Retroprojeto, tablet, televisão ou celular para apreciação do caderno digital, mídias com as gravações, caderno para anotações.

Fonte: Elaborado pela autora.

Reiterando o exposto na seção 3.4 desta dissertação, Marcuschi (2010) apresenta um modelo do processo de retextualização composto por nove operações. Levando em consideração o gênero entrevista, o público-alvo (5º ano do Ensino Fundamental) e o andamento fluido das atividades, incluem-se, nesta sequência didática, apenas as operações 1, 2, 3, 6 e 7 (cf. Quadro 21). As primeiras por se relacionarem a procedimentos mais gerais de idealização e de regularização na passagem do oral para o escrito. A sexta e a sétima por constituírem uma estratégia de reconstrução para a norma culta de escrita, importante para o objeto final da sequência: a escrita da entrevista.

Nos diálogos, nem sempre se percebem características típicas da fala. Nesse sentido, após ouvir a gravação da entrevista, podem-se comentar aspectos como entonação, correções, repetições, hesitações, marcadores conversacionais e digressões (Santos; Riche; Teixeira, 2015). Sobre a entonação, o(a) docente pode orientar que os alunos ouçam o áudio e marquem as palavras que foram ditas com mais ênfase. Depois, promover a discussão com seus colegas sobre o motivo de isso acontecer. Sobre as correções, pode orientá-los a encontrarem exemplos de reformulações típicas de quando o(a) entrevistado(a) percebe que vai usar uma palavra inadequada. As repetições de palavras, ou de parte delas, também são comuns na fala. Nesse caso, o(a) docente pode orientar que os alunos encontrem outros exemplos, a fim de despertá-los para essa característica. Quando se fala, às vezes, parece que é preciso lembrar de algo, repensar o que é falado, então, usam-se marcadores típicos da fala que mostram essas hesitações. Trata-se de palavras que iniciam ou finalizam frases, geralmente dando continuidade ao que foi dito ou testando se o interlocutor está atento. Nessa situação, pode se verificar com os discentes se há esses marcadores no texto observado. Por fim, em textos orais, são comuns digressões. Mais especificamente, muda-se de assunto em algum momento, relacionando o novo tópico a algo que foi dito.

Quadro 21 – Operações de retextualização realizadas na sequência didática

1ª operação	Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras.
2ª operação	Introdução da pontuação, com base na entonação das falas.
3ª operação	Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos.
6ª operação	Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (estratégia de reconstrução em função da norma escrita).
7ª operação	Tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas (estratégia de substituição visando a uma maior formalidade).

Fonte: Elaborado pela autora.

Como se verifica, nesse módulo, almeja-se que os discentes sejam transportados de eventos de oralidade (propostos nas etapas precursoras da sequência) a um evento de letramento. Deve-se, portanto, elucidar os mecanismos necessários para o

desenvolvimento da produção escrita do gênero estudado, considerando a temática, a situação comunicativa, além de algumas operações de retextualização importantes na passagem da fala para a escrita.

Na última etapa da sequência, as entrevistas retextualizadas deverão ser editadas e formatadas, após a revisão e orientação do(a) docente. Cabe ao professor(a) promover uma avaliação progressiva durante todo o processo, orientando os grupos e oferecendo o suporte necessário. Os alunos também podem se autoavaliar, analisando o que produziram, com o objetivo de gerar um ambiente de interação e de promoção de novas ideias.

As entrevistas editadas podem ser publicadas nas redes sociais da escola e, havendo recursos, podem compor um livro impresso, depositado na biblioteca da instituição como um documento elaborado por alunos, após dinâmicas realizadas entre eles e funcionários da unidade (cf. Quadro 22). Estima-se que as atividades desse módulo totalizem 4horas/aula.

Quadro 22 – Produção final da sequência didática

Produção final: Edição e publicação das entrevistas		
Duração: 2 horas/ aula		
Objetivos	Atividades	Material
<ul style="list-style-type: none"> - Organizar os <i>posts</i> com as entrevistas retextualizadas pelo grupo; - Aumentar a autoestima dos alunos, divulgando um produto autoral para a comunidade escolar; - Demonstrar a evolução da turma, tendo em vista todas as etapas realizadas, desde o conhecimento do gênero textual até a produção dos textos e a sua inclusão nas mídias sociais da escola. - Realizar um quiz avaliativo sobre o gênero. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades do módulo 6 do caderno digital; - Edição e publicação das entrevistas produzidas; -Quiz. 	Retroprojektor, tablet, televisão ou celular para apreciação do caderno digital, internet, caderno para anotações.

Fonte: Elaborado pela autora.

A produção final visa a retomar a compreensão global das atividades da sequência didática. Identificando fatos essenciais para a elaboração de uma entrevista, pretende-se integrar e sistematizar a relevância das entrevistas orais e de suas produções escritas no projeto de retextualização. Acerca dos elementos avaliativos das atividades desenvolvidas, esclarece-se que os alunos podem ser avaliados, ao longo de todo o

processo, corroborando para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de cada um. A avaliação pode-se dar de forma somativa, incluindo: i) a diagnose; ii) o envolvimento discente, nas aulas e nos trabalhos propostos; iii) a compreensão do tema e suas reflexões em uma autoavaliação; e, por fim, iv) a participação dos alunos em um quiz digital, em que deverão ser lembrados conceitos estudados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação apresentou uma sequência didática (cf. capítulo 5) e um caderno pedagógico em duas versões (cf. Apêndices I e II), voltados, originalmente, a uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental e a docentes desse nível de escolaridade. Esses produtos podem, todavia, ser adaptados a alunos de outros níveis de aprendizagem da Educação Básica, realizando ajustes que se fizerem necessários. Embora não tenham sido aplicados, foram elaborados visando a levar os discentes a refletirem sobre a retextualização da fala para a escrita e, com isso, aprofundar alguns conteúdos linguísticos, por meio da elaboração de entrevistas que povoam seu compêndio de saberes pré-existentes e novos. Almejou-se: i) apresentar as semelhanças e diferenças entre as modalidades oral e escrita da Língua Portuguesa; ii) expor as características do gênero entrevista; e iii) estimular não só a produção desse gênero nas duas modalidades, mas também a sua retextualização. Espera-se aplicá-los em breve e divulgar os resultados dessa aplicação em publicações futuras.

No capítulo 2, reuniram-se algumas informações sobre o ensino de língua materna, extraídas dos documentos norteadores do Ensino no Brasil (PCN e BNCC) e na cidade do Rio de Janeiro (Currículo carioca), na tentativa de amparar legalmente o desenvolvimento das habilidades a serem apresentadas ou aprimoradas nas salas de aula.

No capítulo 3, abordaram-se: i) os conceitos de fala, escrita, oralidade, multimodalidade e (multi)letramentos; ii) a distinção entre gêneros e sequências textuais; iii) o gênero textual entrevista; e iv) o processo de retextualização, com base sobretudo em Marcuschi (2010).

O capítulo 4 expôs a metodologia adotada no desenvolvimento da proposta, considerando: i) o tipo de pesquisa; ii) o local e as características dos sujeitos envolvidos nesse processo; e iii) o método de Sequência Didática, idealizado por Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004).

Finalmente, no capítulo 5, apresentou-se a proposta de sequência didática, visando a promover um ensino ativo e reflexivo, no alcance de possibilidades de usos linguísticos reais, tanto na modalidade escrita quanto na modalidade oral. Com ela, almeja-se desenvolver uma experiência minimizadora do preconceito linguístico, na medida em que a fala se revela tão complexa quanto a escrita e ambas são trabalhadas

em sala de aula para ampliar a compreensão dos alunos sobre o funcionamento da língua.

Projetaram-se atividades orais e escritas em que os alunos são inseridos no centro do processo, e não à margem, de modo a torná-los protagonistas no desenvolvimento do projeto e proporcionando as sensações de pertencimento e de ampliação tanto dos seus saberes quanto da sua autoestima. Incluindo na sala de aula as realidades extraescolares dos educandos, pretende-se levá-los a reconhecerem-se como sujeitos capazes de produzir e de remodelarem seus discursos, observando possíveis desvios ou inadequações, efetuando as adaptações necessárias aos diferentes contextos de formalidade e informalidade, ampliando seu conhecimento e perpetuando-se como seres que podem e devem desempenhar seus papéis como cidadãos de fato e de direito na sociedade na qual se inserem.

Espera-se que sejam atingidos os objetivos da proposta com vistas a garantir o preconizado nas leis brasileiras e nas diretrizes que norteiam a Educação nacional e a escola pública: o pleno exercício da cidadania. Ao fazer uso de linguagens mais formais, o estudante aumenta suas possibilidades comunicativas e sociais, além de poder ascender socialmente, por meio de uma educação de qualidade oferecida pela escola pública. Preconiza-se, assim, nas atividades, as metodologias freirianas de ensino, dinamizando o ato de ensinar, interpretando-o como um ato de aprender, de ressignificar e de ampliar saberes (Freire, 1981, 1996).

REFERÊNCIAS

- ADAM, J.M. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. São Paulo: Cortez, 2011.
- ADAM, J.M. **Textos: tipos e protótipos**. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante [et al]. São Paulo: Contexto, 2019.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BERNSTEIN, B. **Class, codes and control**. London: Routledge & Kegan Paul Ltda., v. 1, 1971.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10641309/artigo-6-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 06jul. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em: 10jul. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 06jul. 2023.
- CAVALCANTE, M. M. **O Sentido dos Textos**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
- CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. **O Ensino em Textos de Incitação à Ação: Um Olhar Argumentativo**. Revista Linguagem em Foco, Fortaleza, v. 11, n. 1, p. 121–136, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-11-2942. Disponível em: Vista do O Ensino em Textos de Incitação à Ação (uece.br). Acesso em: 02 abr.2024.
- CORDEIRO, L. R.; LIMA, G. **O oral como objeto de ensino na Base Nacional Comum Curricular**. Revista dos Estudantes de Pós-Graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. n. 28, Salvador, ago. 2021.
- DADOS do censo escolar 2022 sobre CIEP Alberto Pasqualine. Disponível em: 1019210 CIEP ALBERTO PASQUALINE: Censo Escolar | QEdu: Use dados. Transforme a educação. Acesso em: 06 jul. 2023.
- DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J.F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 213-239.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J.F.; ZAHND, G. A exposição oral. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

HALLIDAY, M. A. K. **Spoken and written language**. Oxford: Oxford University Press, 1985.

HOFFNAGEL, J. Entrevista: uma conversa controlada. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

JESUS, I. C. M. de. **Os gêneros multissemióticos no ENEM e na BNCC: questões para o ensino**. 2021. 51 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Língua Portuguesa e Respectiva Literatura). Instituto de Letras – LIP. Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e Escrita**. Goiás: Signótica. v.9, n.1, jan/dez, 1997.p.119-145.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

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

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e Letramento. *In*: MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MELO, C.T.V.; MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M.B. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. *In: LEAL, T.; GOIS, S. (Orgs.). A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p.95-114.

OCHS, E. Planne dandun planne ddiscourse. *In: GIVÓN, T. (ed.) Discourse and syntax.* New York: New York Academic, 1979. p. 51-80.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos.** 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009[1998].

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico.** 13. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001[1987].

APÊNDICE I
REGINA LUCIA PEREIRA PINHEIRO



CADERNO DIGITAL

(VERSÃO DO PROFESSOR)

O GÊNERO ENTREVISTA NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DESTINADA A ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



PINHEIRO. Regina Lucia Pereira. Caderno de atividades. *In.*: PINHEIRO. Regina Lucia Pereira. **O gênero entrevista nos anos iniciais da Educação Básica**: uma sequência didática destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. 2024. 181 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

FICHA TÉCNICA

DISCIPLINA	CURSO	SÉRIE OU CICLO
Língua Portuguesa	Linguagens	5º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

- 1) Ampliar as possibilidades comunicativas e sociais dos discentes, promovendo uma educação de qualidade;
- 2) Desenvolver práticas de oralidade e de letramento, situando os discentes no centro do processo de ensino-aprendizagem;
- 3) Expor as características e a estrutura prototípica do gênero entrevista;
- 4) Apresentar as semelhanças e as diferenças entre as modalidades escrita e oral da Língua Portuguesa, por meio desse gênero textual;
- 5) Estimular a produção de entrevistas nas duas modalidades e a sua retextualização.

CARO(A) PROFESSOR(A),

Este caderno inclui atividades de Língua Portuguesa, elaboradas para alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de um produto pedagógico decorrente da dissertação de Mestrado Profissional em Letras intitulada “O gênero entrevista nos anos iniciais da Educação Básica: uma sequência didática destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental”.

Ele se associa a uma sequência didática, composta por 6 módulos, acerca do gênero entrevista, nas modalidades falada e escrita da Língua Portuguesa. Estima-se que esses módulos possam ser concluídos em aproximadamente 22 aulas de 50 minutos cada.

No módulo 1, “Conhecendo o gênero entrevista (parte 1)”, prioriza-se o levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero em evidência, além da ampliação de seu repertório, disponibilizando informações conceituais sobre ele e exemplos nas duas modalidades da Língua Portuguesa.

No módulo 2, “Conhecendo o gênero entrevista (parte 2)”, propõem-se atividades direcionadas sobre o gênero em destaque e um jogo pedagógico virtual.

O terceiro módulo, “Dinâmica com entrevistas”, traz uma atividade em grupo para a organização de entrevistas, a serem realizadas no quarto, denominado “Entrevista na prática”.

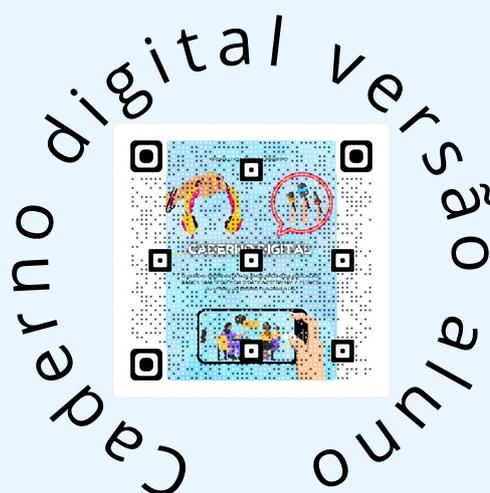
No penúltimo módulo, trabalha-se a retextualização da fala para a escrita das gravações realizadas nas aulas anteriores.

Por fim, no último, sugere-se a edição e a publicação das entrevistas nas mídias sociais da escola. Encerrando o caderno, há um Quiz Digital, elaborado para avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos, ao longo de todo o processo.

Fica a critério de cada docente, fazer alterações neste material, conforme a sua realidade de trabalho. Quaisquer mudanças são bem-vindas, desde que corroborem para o êxito das atividades e primem pela qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Atenciosamente,

REGINA LUCIA PEREIRA PINHEIRO
(Elaboradora deste caderno digital)



SUMÁRIO

Módulo 1 - Conhecendo o gênero entrevista (parte 1)

Módulo 2 - Conhecendo o gênero entrevista (parte 2)

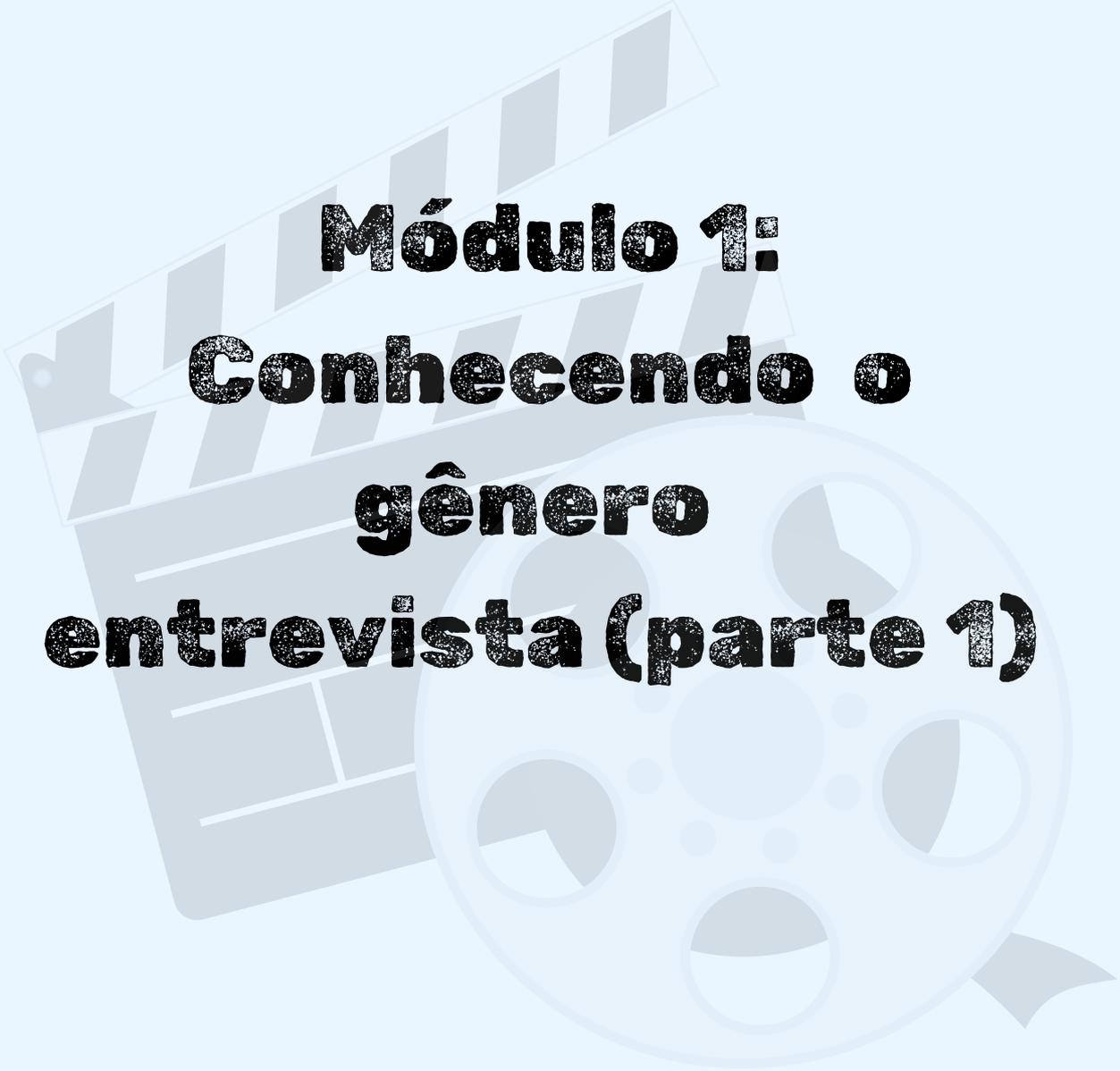
Módulo 3- Dinâmica com entrevistadas

Módulo 4 - Entrevista na prática

Módulo 5 - Retextualização da fala para a escrita

Módulo 6 - Produção final: Edição e publicação das entrevistas

Quiz digital



**Módulo 1:
Conhecendo o
gênero
entrevista (parte 1)**

DURAÇÃO:

2 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Aproximar o gênero entrevista da realidade dos alunos, ativando memórias e resgatando vivências, que demonstrem sua funcionalidade;
- 2) Viabilizar a construção de significados e o desenvolvimento do pensamento lógico;
- 3) Demonstrar que, na Língua Portuguesa, o gênero entrevista pode se materializar na fala e na escrita;
- 4) Incentivar a expressão oral, por meio do compartilhamento de pontos de vista.

MÓDULO 1 - CONHECENDO O GÊNERO ENTREVISTA (PARTE 1)

CONVERSA INICIAL



Esta é a primeira aula deste caderno de atividades. Nela, você realizará algumas atividades iniciais sobre um gênero textual bem conhecido.

Primeiramente, observe as imagens adiante. Em seguida, reúna-se com seus colegas de turma e com seu/sua professor(a) e apresente seus conhecimentos a respeito delas, respondendo às perguntas abaixo.



- O que essas imagens representam?
- A que situações de comunicação estão relacionadas?
- Você já participou de alguma situação semelhante?
- Leu, ouviu ou assistiu?
- Quem era(m) o(s) envolvidos(s)?
- Sobre o que conversaram?

Expectativas: Espera-se que os alunos exponham seus conhecimentos prévios sobre o gênero entrevista, associando-o de modo mais imediato a diferentes contextos, de acordo com as imagens. A partir de seus comentários, o(a) professor(a) poderá encaminhar as demais atividades desta e das outras aulas do caderno.



Leia a seguinte definição da palavra “entrevista”, retirada do dicionário Houaiss.

14:58

entrevista

entrevista (1615 *cf. FNum*) 🔊

princ. loc. etim.

substantivo feminino

1 VEST peça de tecido vistoso colocado entre o forro e o pano do vestido para aparecer através deste ou de aberturas nele praticadas

2 (1856) vista, colóquio entre pessoas em local combinado, para obtenção de esclarecimentos, avaliações, opiniões etc.

2.1 JOR coleta de declarações tomadas por jornalista(s) para divulgação através dos meios de comunicação

2.2 p.met. as declarações assim coligidas

3 (*sXIX*) encontro ajustado; visita

sinônimos

entrefala

homônimos

entrevista(fl.entrevistar e f.entrevisto[adj.]

AA houaiss.uol.com.br



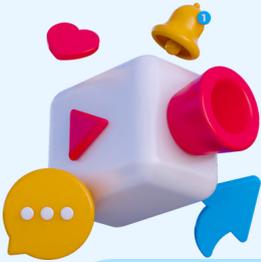
Agora, acesse algumas entrevistas publicadas em diferentes meios de comunicação, clicando nos links ou apontando a câmera do seu celular para os QR Codes próximos das imagens de cada uma delas.

Entrevista 1 - “Ana Castela celebra cantar na abertura de ‘Terra e Paixão’ com Chitãozinho e Xororó”



Disponível em: <https://youtu.be/0NtGZoWLqkw>





Entrevista 2 - “Neymar fala sobre carreira e Copa do Mundo”



Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=7cdwez6o2VA&feature=youtu.be>



Veja a publicação impressa de uma entrevista em um jornal, reproduzida abaixo. Ela também está disponível online, no link e no QR Code, apresentados depois da imagem.



Entrevista 3 - “Encaro a literatura como um engajamento”, diz Daniel Munduruku, candidato à Academia Brasileira de Letras”

12 | Brasil

Quinta-feira 9.9.2021 | O GLOBO

ENTREVISTA
Daniel Munduruku/ESCRITOR

Autor premiado se candidatou a uma vaga na Academia Brasileira de Letras para mudar a visão que sociedade tem sobre indígenas

RAFFAELA RAMOS raphaela.ramos@globo.com

‘ENCARO A LITERATURA COMO UM ENGAJAMENTO’

Professor e escritor premiado de livros infanto-juvenis, Daniel Munduruku, de 57 anos, quer mudar a visão da sociedade brasileira sobre os povos indígenas e apresentar “a outra versão da história”. Com 25 anos de “literatura militante”, Munduruku concorre a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, enquanto prepara o lançamento de sua próxima obra, “A Chave do meu Sonho”, e acompanha o julgamento da tese do marco temporal para demarcação de terras indígenas no STF. O relator Edson Fachin começou a reler ontem seu voto contra o parâmetro, também rejeitado pelos povos originários.

O senhor tem 54 livros publicados, a maioria para o público infanto-juvenil. Por que escolheu esse público?

Para aproximar crianças e jovens dos saberes indígenas, sempre ensinados de forma equivocada. Precisa fazer com que ouvissem a outra versão da história.

Como a cultura dos povos indígenas é ensinada?

A escola tem sido o principal instrumento de reprodução de visões equivocadas. Até 1988 os indígenas eram vistos como uma espécie de passado do Brasil. Como se não fizessem parte do cotidiano. Havia a exploração de uma visão romantizada, reproduzida no Dia do

Índio. A partir de 1988, com a nova Constituição, os indígenas conquistaram o direito de serem cidadãos brasileiros. Era para haver uma mudança, mas aconteceu vagarosamente, e ainda hoje a escola reproduz imagens negativas. O que ajuda, a partir de 2005, é a introdução de uma literatura feita pelos indígenas.

Qual é o papel da literatura na mudança dessa visão?

Há um tipo de literatura que é engajada, comprometida com a mudança social. Encaro a literatura indígena como esse engajamento. Acredito muito no papel transformador da leitura. Ela cria visão de mundo, consciência crítica, transforma as pessoas, permite que consigam olhar a História do Brasil não com uma narrativa hegemônica do Estado brasileiro.

O senhor concorre a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras. Qual a importância da vaga?

Mais que individual, é coletiva. Busco dar mais visibilidade aos povos indígenas. É também mais uma possibilidade de militância dentro da cultura brasileira. É um desejo de que as pessoas conheçam mais nossa cultura, escrita, e que os povos indígenas não sejam mais vistos como seres do passado, mas do agora, contemporâneos. E, quem sabe, sejam vistos também como os guardiões de um futuro possível para o Brasil.

O senhor publicou nas redes sociais que foi questionado num aeroporto por ser um “índio andando de avião”.

Esse tipo de situação acontece o tempo todo, só resumi em palavras. Os indígenas ainda são muito atacados por serem do jeito que são, por resistirem e lutarem para manter sua cultura. A gente ainda é visto como um estorvo. O Brasil é ignorante, no sentido filosófico, do que não sabe.

O senhor esteve em Brasília acompanhando o julgamento do marco temporal. Quais as consequências se o STF adotar essa tese para as demarcações?

A Constituição garante que os indígenas são legítimos habitantes dessa terra chamada Brasil para além de uma data específica. Eu acredito que o Supremo vai reafirmar isso. Caso isso não ocorra, acredito que vá acontecer uma série de invasões de terras e de conflitos. Aqueles que defendem essa tese têm recursos financeiros, apoio do governo federal, que tem sido um dos principais aliados do agronegócio, e vão ter uma força muito grande para fazer esse tipo de invasão nos territórios indígenas. Seria uma grande derrota para o Brasil como um todo. Pode ser o fim dos próprios povos indígenas, e do ambiente em que a gente vive.

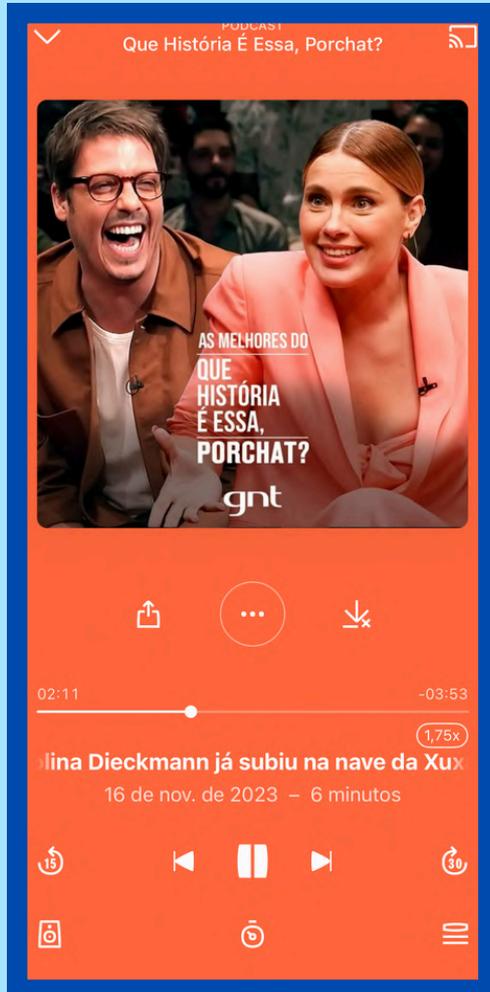
Disponível em:
<https://extra.globo.com/noticias/brasil/encaro-literatura-como-um-engajamento-diz-daniel-munduruku-candidato-academia-brasileira-de-letas--25189947.html>



Você já ouviu falar de podcast? Sabe do que se trata?
Ouça um podcast do programa “Que história é essa Porchat?”, exibido pelo canal GNT, clicando no link abaixo ou apontando a câmera do seu celular para o QR Code.



Entrevista 4 - “As melhores do ‘Que História É Essa, Porchat?’”



Disponível em:
https://youtu.be/Fwo73jowG8?si=WVQrjzdqoF5D2f_Z



RODA DE CONVERSA



- O que é uma entrevista?
- As quatro entrevistas apresentam semelhanças e diferenças entre si. O que elas têm em comum? Quais as diferenças entre elas?
- Você já leu entrevistas em jornais ou revistas sobre pessoas que você admira, como um(a) cantor (a) ou um(a) atleta?
- Se você pudesse entrevistar alguém, quem seria?

Expectativas: Espera-se que os alunos comparem as entrevistas acessadas, reconhecendo semelhanças e diferenças entre elas, no que tange ao gênero e aos espaços em que circula.

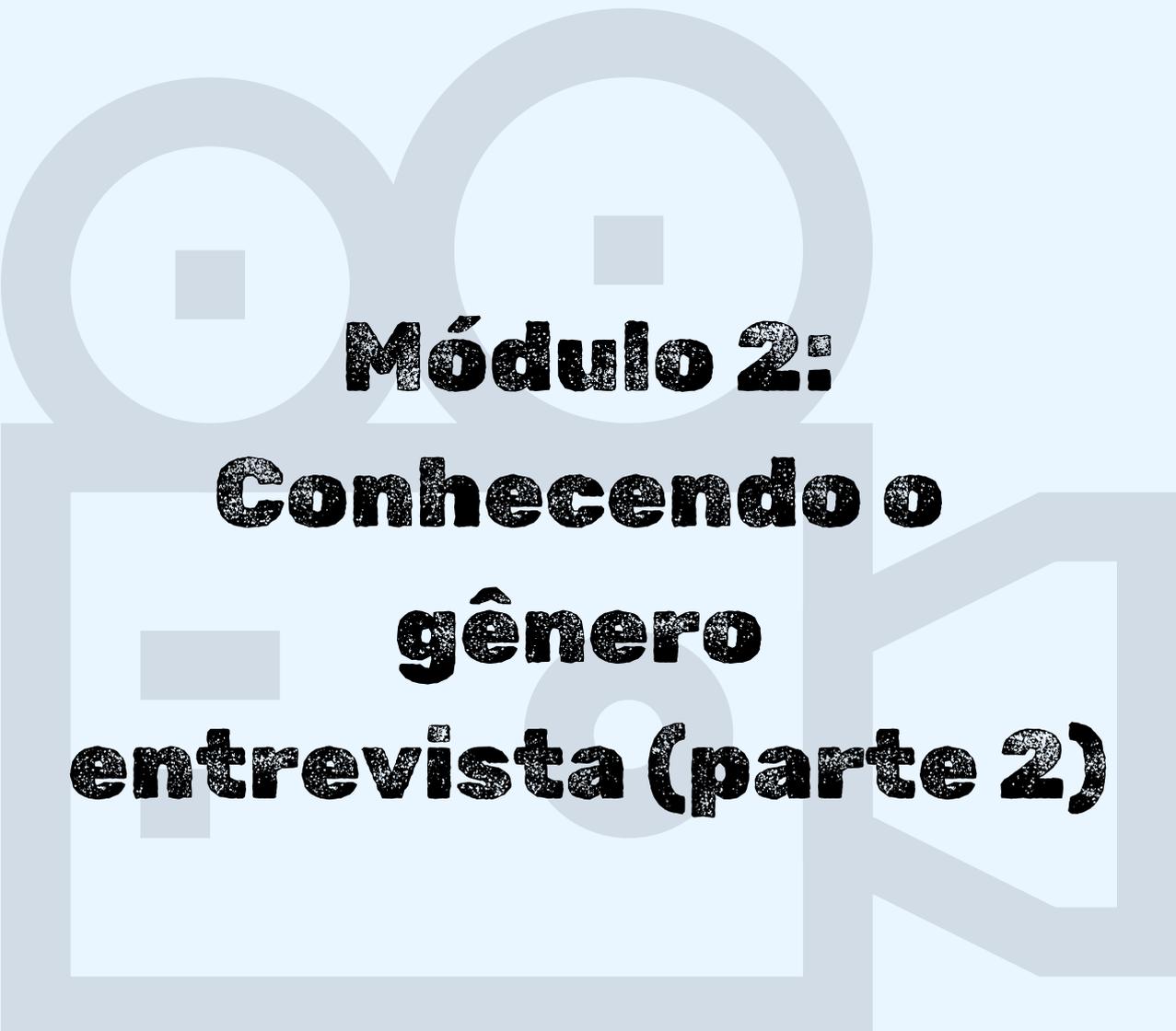
**AGORA É COM
VOCÊ!**



Preencha o quadro a seguir com o que você já sabe sobre o gênero entrevista.

1. Em que lugares é possível acessar entrevistas?	
2. Quem são os principais participantes de uma entrevista?	
3. Qual seu principal público?	
4. Que temas costumam abordar?	
5. Que partes as compõem?	

Expectativas: As respostas das perguntas acima são pessoais. No entanto, espera-se que os alunos comentem com seus pares as características do gênero entrevista e, ao registrarem, por escrito, as orientações daquela(s) que lhe(s) interessarem, percebam a importância da estrutura geral desse gênero para o bom entendimento e fluidez do diálogo.



Módulo 2:
Conhecendo o
gênero
entrevista (parte 2)

DURAÇÃO

4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Resgatar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero entrevista;
- 2) Ampliar o repertório dos discentes, disponibilizando informações conceituais sobre esse gênero;
- 3) Capacitar os alunos a reconhecerem a estrutura do gênero abordado.

MÓDULO 2 - CONHECENDO O GÊNERO ENTREVISTA (PARTE 2)

Este é o segundo módulo deste caderno de atividades. Nele, você aprofundará seus conhecimentos a respeito do gênero entrevista. Observe e reflita sobre as semelhanças e diferenças entre os exemplos apresentados. Em seguida, compartilhe suas observações com seus colegas e professor(a).

Leia, juntamente com seu/sua professor(a) e colegas de turma, o Texto 1, reproduzido abaixo. Depois, responda às perguntas a ele relacionadas.

Texto 1 - “Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil” (primeira parte)

exame. Assine

Home > Casual

Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil

Nascido na periferia de São Paulo, o muralista famoso por seus painéis coloridos já pintou em mais de 30 países e eleva a street arte brasileira

Modo escuro



Eduardo Kobra em frente ao muro que lhe rendeu o Guinness Book (Eduardo Kobra/Divulgação)Ver menos

Clara Cerioni
Publicado em 7 de outubro de 2017 às, 07h00.
Última atualização em 7 de outubro de 2017 às, 07h00.

Fonte: <https://exame.com/casual/eduardo-kobra-o-brasileiro-que-leva-a-arte-de-rua-para-o-mundo/>



- Quem publicou o texto?
- Quando ele foi publicado?
- É possível antecipar o tema abordado nele? Como?
- Quem é o entrevistado?
- Quem é o seu público-alvo? Como é possível supor isso?
- De que tipo de publicação (impressa, digital, televisiva etc) se trata? Como é possível concluir isso?
- Que informações você espera encontrar nessa entrevista?

Expectativas: Espera-se que os(as) alunos(as) consigam identificar algumas características do gênero trabalhado e informações do texto, a partir da leitura do trecho da entrevista reproduzido acima.

Agora, leia o Texto 2. Trata-se de outro trecho da mesma publicação da revista Exame.

Texto 2 - “Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil” (segunda parte)

Entrevista com Eduardo Kobra | A Arte Acessível

Em parceria com o Clube do Designer, entrevistamos o grafiteiro e artista plástico Eduardo Kobra. Confira esse papo sobre design e arte acessível!

Autor: Redação Impacta

Data: 05/07/2011

Por Giovana Tarakdjian*

Essa semana estamos homenageando um dos maiores artistas de rua, ou Street Art, do Brasil: [Eduardo Kobra](#).

Para saber um pouco da sua história, nossa colega Giovana contou com a preciosa ajuda de Andressa nessa entrevista com o artista, que foi efetuada por e-mail. A todos nosso muito obrigado!

Clube do Designer – Quantos anos você tinha quando iniciou a carreira com o graffiti?

Eduardo Kobra – Meu primeiro contato com o universo da Street art, aconteceu em 1987 no bairro do Campo Limpo em SP, na realidade, iniciei mesmo com Pichação, só depois de 3 anos fiz meus primeiros desenhos em Muros.

CD – Quando iniciou, quem mais te apoiou?

EK – Minha Mente, me senti só, totalmente, família, amigos, parentes, todos diziam que isso era loucura, sem futuro, pintar, grafitar, etc.. coisa de desocupado, na opinião deles o correto mesmo seria seguir algo mais padronizado, tipo Medicina, sei lá. Decidi correr todos os riscos e seguir meu coração.

CD – Você é auditada ou chegou a fazer cursos de desenho e pintura?

EK – Autodidata, completamente, mas é necessário esclarecer que isso absolutamente não significa que em paralelo, meu tempo quase que totalmente não foi ocupado por pesquisas, visitas a exposição, ateliê, galerias de arte, enfim, me esforcei e procuro sempre estar atento as novidades para manter meu trabalho atualizado.

[...]

CD – Você acha que ainda existe preconceito para o Graffiti?

EK – Acredito que o que existe hoje é falta de conhecimento de algumas pessoas, porque é muito difícil não reconhecer o que grandes críticos e galeristas do mundo inteiro já perceberam, que evidentemente as ruas ao redor do mundo tem formado grandes artistas...

CD – Quais os nomes que lhe inspiram para desenhar/pintar?

EK – No início Jean Michel Baskiat, Keith Hering, depois conheci os brasileiros Cândido Portinari, Tarsila, me emocionei muito com os muralistas mexicanos, Diego Rivera, David Siqueros [...]

CD – Quais cidades brasileiras possuem suas obras?

EK – Brasília, Rio de Janeiro, Bahia, Belém do Pará, Santa Catarina, Porto Alegre, São Paulo, Minas Gerais, e dentro destes estados várias outras cidades.

CD – Cite alguns trabalhos executados no exterior.

EK – Este ano pintamos 2 obras – uma em Londres outra em Lyon capital europeia do Muralismo. Temos ainda para este ano a previsão de realizar obras em outros países, fui convidado para pintar no México, China, Estados Unidos – nos estados do Arizona e na Flórida – e por fim na Grécia.

[...]

CD – Hoje você é reconhecido nacional e internacionalmente – o que pode dizer aos jovens para conseguirem um lugar no mundo das artes neo-vanguarda?

EK – Exatamente o que disse no início da entrevista, se arte for a sua verdade absoluta, vá em frente, faça com amor, carinho e dedicação, e pode ter certeza de que as demais coisas lhe serão acrescentadas.

CD – Conhecemos hoje um grande artista brasileiro que já é referência nacional. Muito obrigada!

EK – Foi um prazer!

Giovana Tarakdjian é instrutora da Divisão de [Art& Design](#) da Impacta e colunista do Clube do Designer.

Texto publicado originalmente no [Clube do Designer](#)

Confira aqui a entrevista na íntegra



O que você achou da entrevista?

Já conhecia o entrevistado?

A entrevista trouxe informações que você não conhecia?

Se você fosse o entrevistador, que pergunta(s) faria ao Kobra?

Expectativas: Espera-se que os(as) alunos(as) debatam sobre o texto lido, amparados em suas percepções pessoais e opiniões.

ATIVIDADES

1. Com base nas atividades realizadas nesta aula e na aula anterior e em seus conhecimentos prévios, diga, em poucas palavras, o que é uma entrevista.

Expectativas: Espera-se que os alunos definam, em linhas gerais, o gênero entrevista, aliando informações presentes no glossário apresentado na aula 1 a outras percebidas em exemplares do gênero expostos no caderno.

*Sugestão de resposta :**Entrevista** é uma conversa entre duas ou mais pessoas (o/s) ,entrevistador(es) e o(s) entrevistado(s). Onde perguntas são feitas pelo entrevistador de modo a obter informação necessária por parte do entrevistado.*

2. De acordo com o Texto 2, Eduardo Kobra concedeu a entrevista:

**MARQUE A RESPOSTA
CORRETA**



- | | |
|-------------------------------------|---------------|
| <input type="checkbox"/> | por telefone. |
| <input checked="" type="checkbox"/> | por e-mail. |
| <input type="checkbox"/> | pessoalmente. |

3- Qual é o tema principal abordado na entrevista?

O principal tema abordado na entrevista é a história da vida do muralista Kobra.

4- Que recursos são usados para marcar perguntas e respostas no texto? Como aparecem os nomes do entrevistado e da entrevistadora?

As perguntas e respostas são grafadas de modo diferente no texto: as perguntas em negrito e as respostas sem negrito. Além disso, as iniciais do entrevistador (Clube do Design) precedem as perguntas, enquanto as do entrevistado (Eduardo Kobra) precedem as respostas, ambas também em negrito.

5- Tanto na abertura como nas perguntas, a jornalista demonstra conhecer ou ter estudado o entrevistado? Cite exemplos.

Sim, pois a jornalista cita dados relevantes sobre o entrevistado.

6. No início do Texto 2, há a seguinte introdução da entrevista.

Essa semana estamos homenageando um dos maiores artistas de rua, ou Street Art, do Brasil: **Eduardo Kobra**. Para saber um pouco da sua história, nossa colega Giovana contou com a preciosa ajuda de Andressa nessa entrevista com o artista, que foi efetuada por e-mail. A todos nosso muito obrigado!

Ela serve para:

MARQUE A RESPOSTA CORRETA



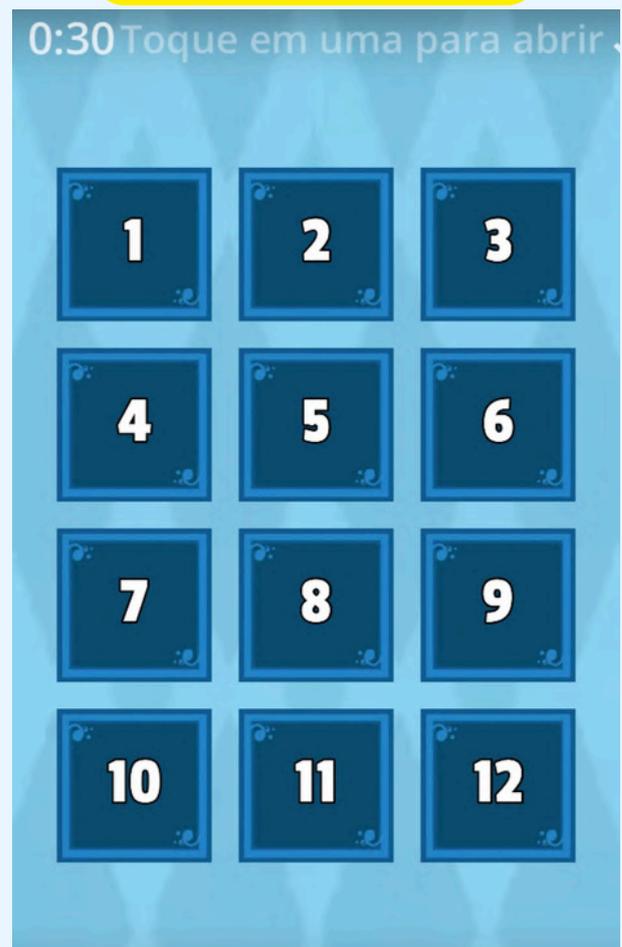
- A** apresentar a situação financeira do entrevistado.
- B** listar todos os amigos próximos do entrevistado.
- ~~**C**~~ apresentar dados gerais do entrevistado.
- D** mostrar que o entrevistado era órfão.

AGORA É COM VOCÊ!

**PARTICIPE DO JOGO DE
PERGUNTAS E
RESPOSTAS, CLICANDO
NO LINK ABAIXO OU
APONTANDO A CÂMERA DO
SEU CELULAR PARA O QR
CODE.**



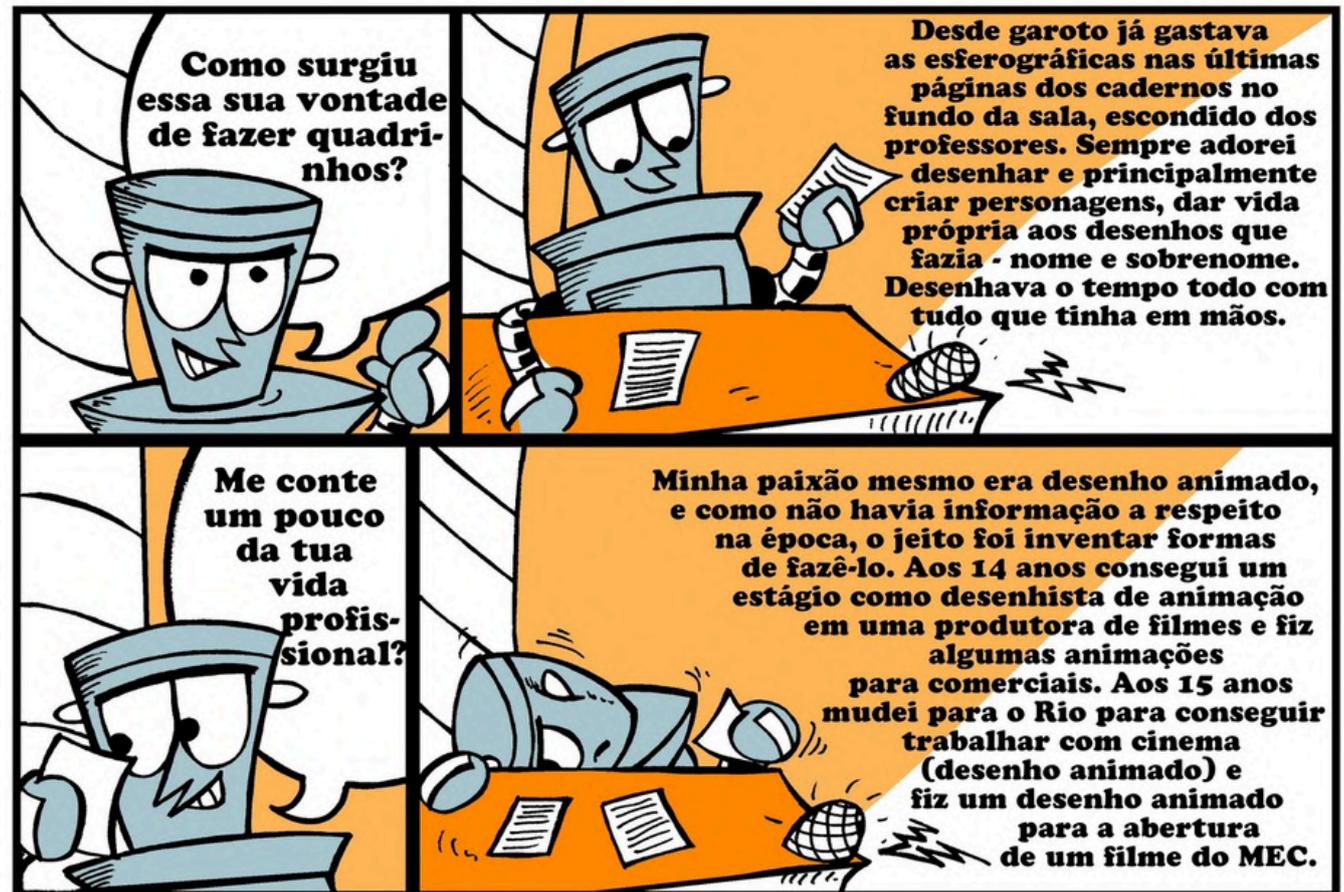
Talk show

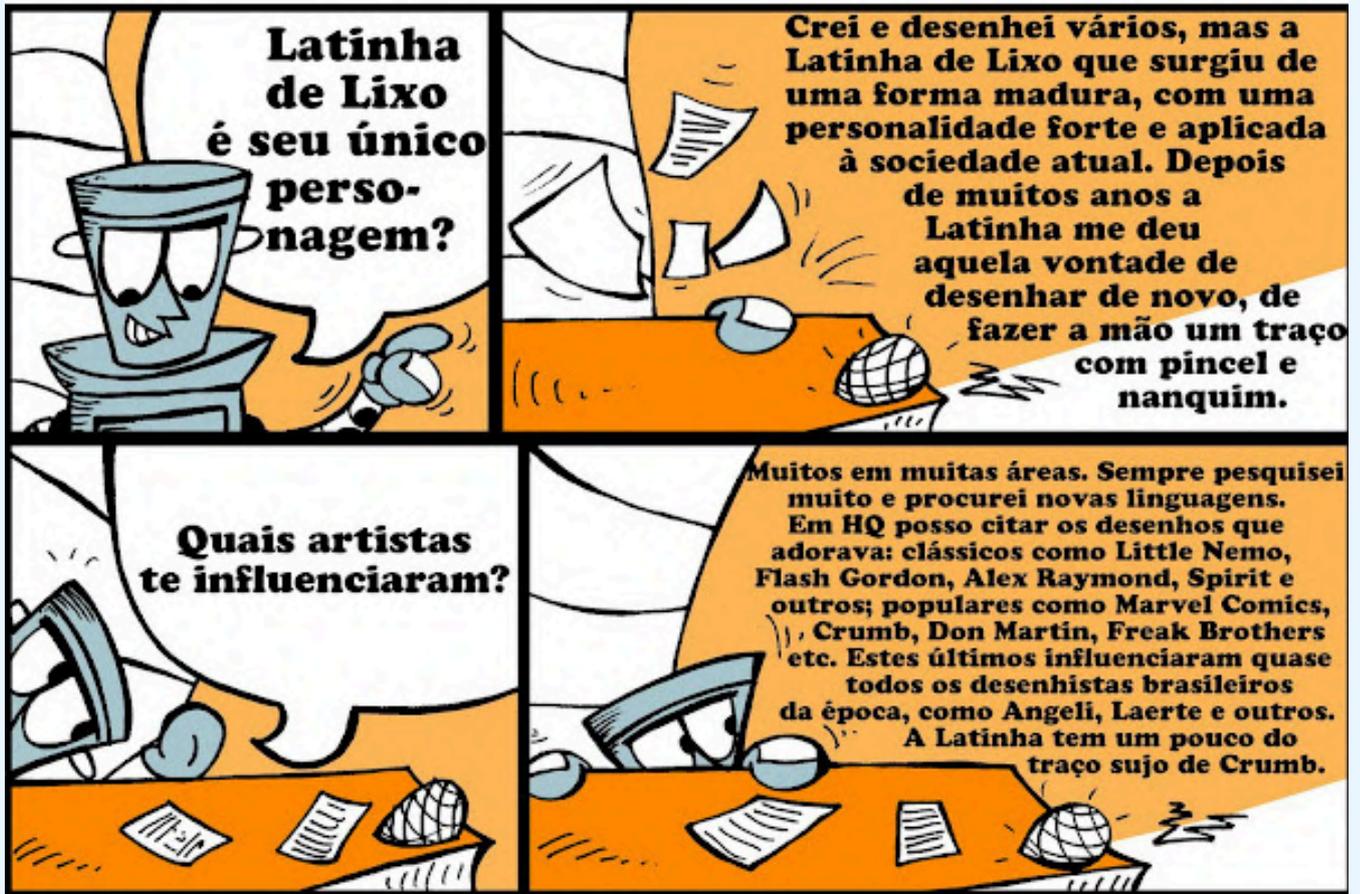


Agora, veremos uma entrevista em um formato diferente. Ficou curioso? Leia o Texto 3, a seguir.

Texto 3 - Entrevista em quadrinhos









Fonte: <https://williamrsai.blogspot.com/2010/08/wwp-entrevista-em-quadrinhos-com-ivan.html>

RODA DE CONVERSA



- Qual é a principal diferença entre essa entrevista e a entrevista que você leu anteriormente nesta aula (Textos 1 e 2)?
- Em sua opinião, o que o autor pretendia quando escolheu escrever a entrevista dessa forma?

Expectativas: espera-se que os alunos percebam que os dois textos abordam entrevistas porém em formato diferente. O Texto 1 apresenta uma entrevista tradicional, já o Texto 2 traz uma proposta de entrevista em quadrinhos, tornando o texto mais divertido.

ATIVIDADES

1- Ao criar uma entrevista fictícia, em que seu personagem lhe faz perguntas que lhe dão oportunidade de contar um pouco sobre si, Ivan Pedro mostra traços de sua personalidade, como:

MARQUE A RESPOSTA CORRETA



<input type="checkbox"/>	mau humor
<input type="checkbox"/>	formalidade
<input checked="" type="checkbox"/>	criatividade

2- Retire do Texto 3, “Entrevista em quadrinhos”, as informações solicitadas nos quadros abaixo e complete-os.

TÍTULO

Entrevista em Quadrinhos

APRESENTAÇÃO OU ABERTURA

Hoje meu entrevistado é Ivan Pedro, criador do personagem: A latinha de Lixo.

NOME DO ENTREVISTADOR

Latinha ou Latinha de lixo.

NOME DO ENTREVISTADO

Ivan Pedro

ENCERRAMENTO

*“Minha vida até hoje foi criar forma para minha imaginação através de desenhos, linguagens, projetos, pinturas e outros meios.
Acho um grande privilégio que faço com muita alegria”.*



3- Agora que você já conhece um pouco mais o gênero entrevista e sabe que ele pode ser apresentado em diversos meios de comunicação, monte um mapa mental registrando tudo que você aprendeu sobre esse gênero e depois compartilhe com seu/sua professor(a) e seus colegas.



**Quer saber mais sobre esse gênero?
Será que existem outros tipos de entrevistas?
Clique no link abaixo ou acesse o QR Code,
apontando a câmera de seu celular para ele.**



**CLIQUE
AQUI.**



Módulo 3: Dinâmica com entrevistas

DURAÇÃO

4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos;
- 2) Conscientizar os alunos da necessidade de se autoavaliarem e de revisarem seus próprios textos;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade ou multimodais.

MÓDULO 3 - DINÂMICA COM ENTREVISTAS

Leia atentamente e siga os passos abaixo listados:

1. Reúna-se com seus colegas de turma em grupos de 5 integrantes;
2. Juntamente com seus colegas, escolha um representante do grupo para sortear o tema da entrevista, na caixa surpresa levada por seu/sua professor(a);
3. Após o sorteio e com o tema já definido, escreva um roteiro, na próxima página deste caderno, contendo 5 perguntas sobre o tema sorteado, além das demais partes de uma entrevista.



Sugestões de temas: Jogos/ brincadeiras, escola, dengue, amizade, família, alimentação.

Orientações: Sugere-se que o professor leve uma caixa para sala de aula. Escreva em pequenos papéis temas do interesse dos alunos e insira os papéis na caixa para o sorteio.

Expectativas: Espera-se que os alunos escrevam os roteiros, de acordo com suas vivências e embasados nas atividades de aprofundamento realizadas até o momento.

ROTEIRO

Versão final



4. Depois de fazer o roteiro, confira no quadro abaixo se o grupo colocou todas as partes necessárias para uma entrevista. Ajuste o que for preciso e inclua a versão final de seu roteiro na próxima página deste caderno.



- TÍTULO
- ABERTURA
- PERGUNTAS
- RESPOSTAS
- DESPEDIDA E DATA

Expectativas: Espera-se que os alunos incluam no roteiro as perguntas da entrevista, mas deixem de apresentar alguma(s) das demais etapas. É possível, também, que não reservem um espaço para registrar as respostas. Nesse momento, o(a) professor(a) deve orientá-los para alinharem o que for necessário em seus roteiros.





ROTEIRO

Versão final





Módulo 4:
Entrevista na prática

DURAÇÃO:

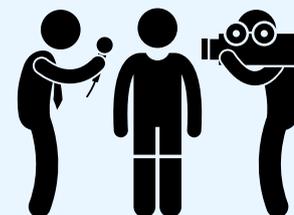
4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos;
- 2) Conscientizar os alunos da necessidade de se autoavaliarem e de revisarem seus próprios textos;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade e de letramento;
- 4) Realizar a entrevista de acordo com a função social proposta.

REPÓRTER POR UM DIA

● LIVE



Para começar a dinâmica, reúna-se com o mesmo grupo da aula anterior. Em seguida, aguarde seu/sua professor(a) distribuir uma ficha com a identificação de um funcionário da escola (diretor, coordenador, merendeira, inspetor, faxineira, porteiro, secretário, professor, entre outros) para cada grupo. Juntamente com seus colegas de grupo, preencha o roteiro disponível na próxima página. O tema da entrevista será “Escola”.

GÊNERO	TEMA	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Entrevista	Escola	Comunidade escolar	Trazer informações interessantes ao público	Mídias sociais da escola

Expectativas: Espera-se que os alunos escrevam os roteiros e realizem as entrevistas, de acordo com suas vivências e embasados nas atividades de aprofundamento realizadas até o momento.

Agora, com base nos conhecimentos adquiridos e no questionário abaixo, verifique se o roteiro de entrevista apresenta todas as informações necessárias e ajuste o que for preciso.

CRITÉRIOS	SIM	NÃO
O entrevistador já foi definido?		
No início, houve a apresentação do entrevistado?		
O tema foi seguido na formulação das perguntas?		
No término, houve encerramento?		
Colocaram a data ?		

Expectativas: Espera-se que os alunos desenvolvam um senso crítico sobre seus textos e entendam que a revisão faz parte do processo de produção. Nesse momento, caso percebam que alguma(s) parte(s) está(ão) faltando, devem incluí-la(s) em seus roteiros.

ROTEIRO

APRESENTAÇÃO OU ABERTURA

PERGUNTAS

1

2

3

4

5

ENCERRAMENTO

DATA: _____

ROTEIRO

APRESENTAÇÃO OU ABERTURA

PERGUNTAS

1

2

3

4

5

ENCERRAMENTO

DATA: _____

Versão final

Com o roteiro pronto e revisado, entre em contato com o(a) entrevistado(a) e agende o melhor dia e horário para entrevistá-lo(a). Não se esqueça de conversar com seus colegas de grupo para decidirem o que cada um fará na entrevista.



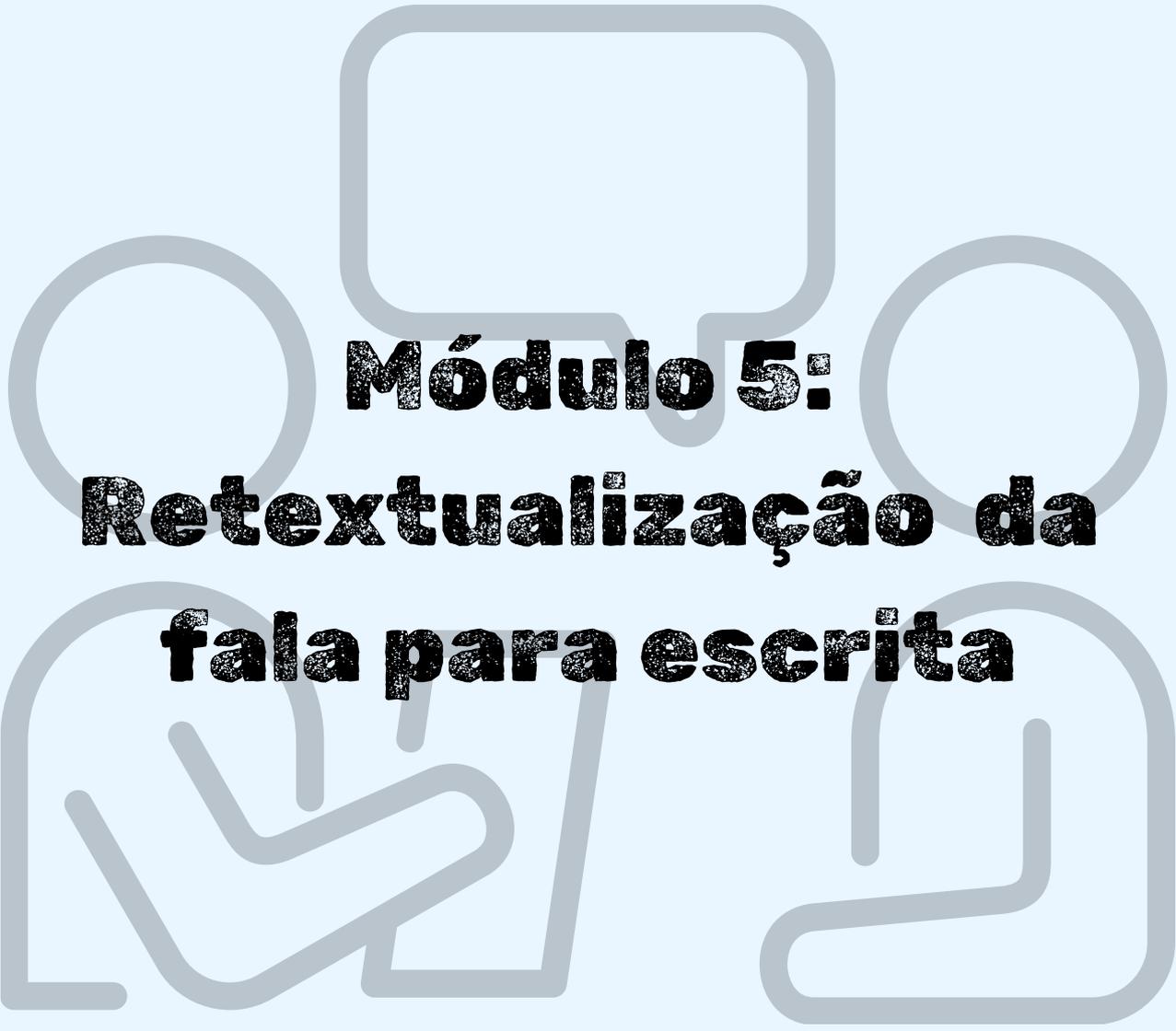
NO DIA DA ENTREVISTA, LEMBRE-SE...

- Levar o material necessário (roteiro da entrevista, celular, câmera, gravador, etc.);
- Escolher um espaço silencioso e confortável para realizar a entrevista;
- Apresentar-se ao entrevistado, explicando o objetivo da entrevista;
 - Deixar o entrevistado à vontade para responder às perguntas;
 - Gravar a entrevista em áudio;
 - Registrar imagens do encontro.

Escolham apenas uma pessoa do grupo para ser o(a) entrevistador(a) e conduzir as perguntas elaboradas. Os demais deverão prestar atenção na entrevista, ajudar o(a) entrevistador(a) a seguir o roteiro e registrar as imagens e o áudio do encontro. Não se esqueçam de agradecer a atenção do(a) entrevistado(a) e de lhe dizer que sua contribuição foi muito importante.



Atenção: o objetivo final da atividade é produzir uma entrevista escrita. Por isso, o registro do encontro em áudio servirá como material de apoio para a produção deste texto. A retextualização da fala para a escrita acontecerá no módulo 5 na atividade "Agora é com você!"



Módulo 5:
Retextualização da
fala para escrita

DURAÇÃO:

4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Realizar algumas operações de retextualização da fala para a escrita;
- 2) Conscientizar os alunos das semelhanças e das diferenças entre as duas modalidades da Língua Portuguesa;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, em relação às práticas de oralidade e de letramento.

MÓDULO 5 - RETEXTUALIZAÇÃO DA FALA PARA A ESCRITA



Agora, ouça, atentamente, o áudio disponível em <https://youtu.be/L1Aj6-AN6UY?feature=shared> e no QR Code abaixo. Em seguida, leia uma primeira transcrição dele para a escrita.



Disponível em: <https://youtu.be/L1Aj6-AN6UY?feature=shared>

1ª TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA GRAVADA

Entrevistador: Então... Ei, pessoal! Aqui estamos nós, numa conversa super bacana com o CH, que é um influenciador daqueles que bombam nas redes sociais, né?

Influenciador: Isso mesmo, Cléo! Tô aqui pra trocar uma ideia legal com vocês.

Entrevistador: Legal, legal! Então, conta pra gente, como que é... o seu dia a dia, né? Tipo, como que você faz pra se manter sempre tão... tão... animado?

Influenciador: Ah, cara, meu dia é sempre uma correria, sabe? Tipo, eu acordo cedo, dou uma corridinha pra começar o dia com energia, depois gravo uns vídeos, respondo alguns comentários, sabe como é.

Entrevistador: Entendi. E tipo, assim, você já teve algum desafio, difícil de superar?

Influenciador: Ah, com certeza, gata. A vida de influenciador tem seus altos e baixos, né? Teve aquele momento que eu perdi um monte de seguidores, foi tenso, mas a gente superou. A vida é assim, um dia tá lá em cima e outro tá lá embaixo.

Entrevistador: Verdade, verdade. É, a vida é cheia de altos e baixos mesmo, né? E assim, quais são os seus planos pro futuro? Tipo, o que você ainda quer conquistar na vida?

Influenciador: Cara, meus planos são grandes, sabe? Quero continuar crescendo nas redes sociais, quem sabe até lançar minha própria linha de produtos, né? Mas, sei lá, a gente vai vendo o que o futuro reserva.

Entrevistador: Ah, entendi. Bom, pessoal, aí está, uma conversa maneira com um influenciador super gente boa. Obrigado por estar aqui com a gente, CH.

Influenciador: Eu que agradeço pelo convite, Cléo. Foi demais trocar essa ideia com vocês. Valeu mesmo

Seguindo os passos do quadro abaixo, essa primeira transcrição poderia ser revisada . O resultado seria semelhante ao exposto adiante.

1° passo	Elimine hesitações e partes de palavras.
2° passo	Introduza sinais de pontuação, com base na entonação das falas.
3° passo	Elimine repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes que se referem à primeira pessoa do singular (eu, me, mim, entre outros)
4° passo	Adeque as estruturas das frases à norma culta.
5° passo	Substitua palavras consideradas informais por outras mais formais.
6° passo	Reescreva a entrevista, apresentando a seguinte estrutura: título; apresentação; perguntas; respostas e encerramento.

Fonte: Marcuschi (2010, p. 75, adaptado).

2ª TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA GRAVADA

INFLUENCIADOR CH PRETENDE LANÇAR SUA LINHA DE PRODUTOS

Cléo: Oi, pessoal! Aqui estamos nós, numa conversa super bacana com o CH que é um influenciador daqueles que bombam nas redes sociais.

CH: Isso mesmo, Cléo! Estou aqui pra trocar uma ideia legal com vocês.

Cléo: Legal! Conta pra gente, como é o seu dia a dia? Como que você faz pra se manter sempre animado?

CH: Meu dia é sempre uma correria. Eu acordo cedo, dou uma corridinha pra começar o dia com energia, depois gravo uns vídeos, respondo alguns comentários, sabe como é.

Cléo: Entendi. Você já teve algum desafio difícil de superar?

CH: Com certeza. A vida de influenciador tem seus altos e baixos. Teve aquele momento que eu perdi um monte de seguidores! Foi tenso, mas a gente superou. A vida é assim, um dia está lá em cima, no outro está lá embaixo.

Cléo: Verdade. É, a vida é cheia de altos e baixos mesmo. E assim, quais são os seus planos pro futuro? O que você ainda quer conquistar na vida?

CH: Cléo, meus planos são grandes. Quero continuar crescendo nas redes sociais, quem sabe até lançar minha própria linha de produtos. Mas, sei lá, a gente vai vendo o que o futuro reserva.

Cléo: Entendi. Bom, pessoal, aí está uma conversa maneira com esse influenciador super gente boa. Obrigado por estar aqui com a gente, CH.

CH: Eu que agradeço pelo convite, Cléo. Foi demais trocar essa ideia com vocês. Valeu mesmo!

AGORA É COM VOCÊ!

Na próxima página deste caderno, reproduza por escrito a entrevista que você e seu grupo gravaram na aula anterior (módulo 4), seguindo os passos listados adiante:

1º passo	Transcreva a gravação da entrevista inteira para a escrita.
2º passo	Elimine hesitações e palavras incompletas do texto transcrito.
3º passo	Introduza sinais de pontuação, no texto transcrito, com base na entonação das falas.
4º passo	Elimine do texto transcrito repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes que se referem à primeira pessoa do singular (eu, me, mim, entre outros).
5º passo	Adeque as estruturas das frases à norma culta de escrita.
6º passo	Substitua palavras consideradas informais por outras mais formais.
7º passo	Reescreva a entrevista, apresentando a seguinte estrutura: título; apresentação; perguntas; respostas; encerramento; data.

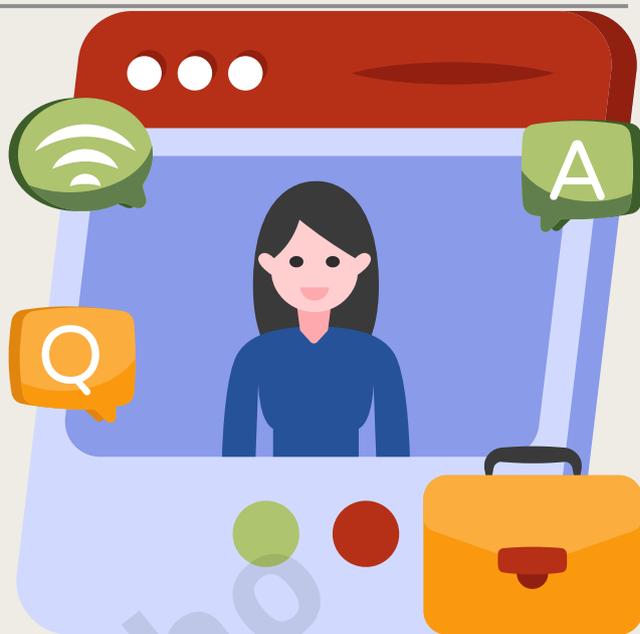
LEMBRE-SE!



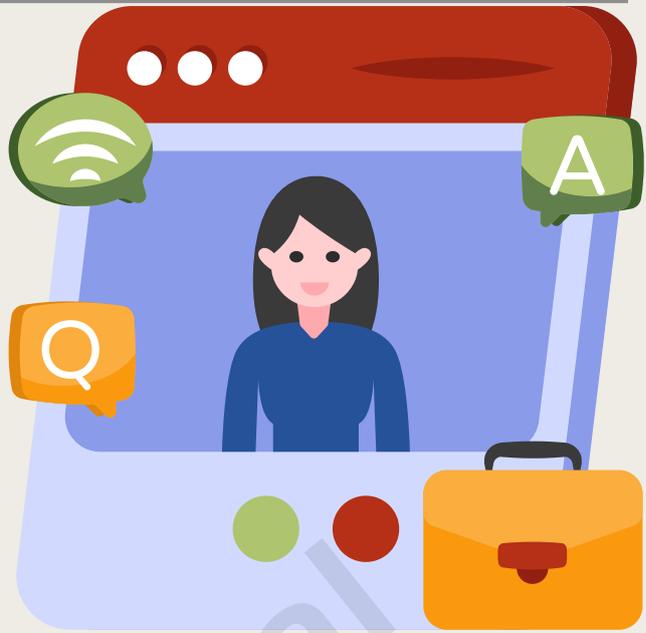
Estrutura do gênero entrevista



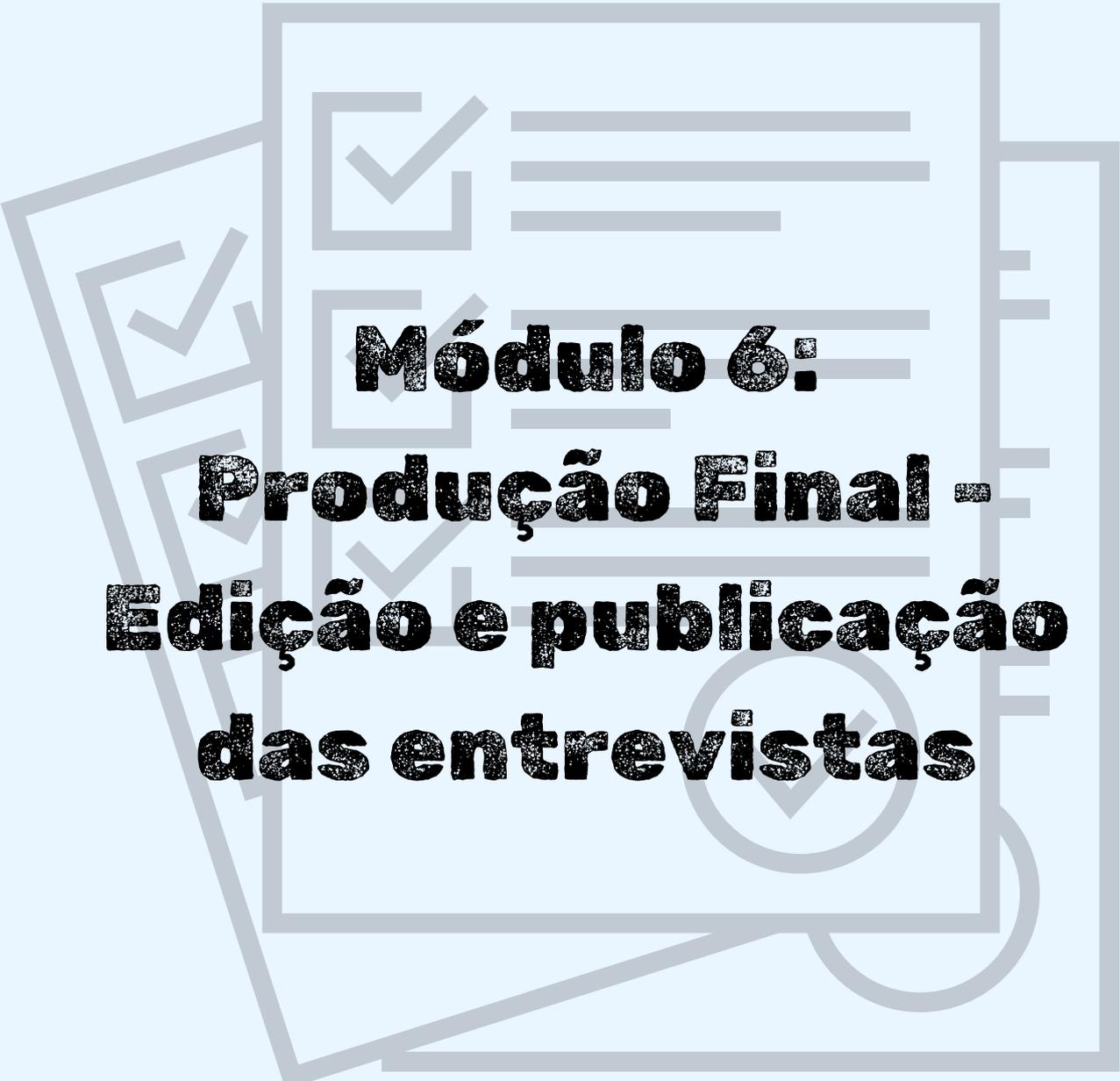
- Título
- Apresentação
- Perguntas
- Respostas
- Encerramento
- Data



Rascunho



Versão final



Módulo 6:
Produção Final -
Edição e publicação
das entrevistas

DURAÇÃO:

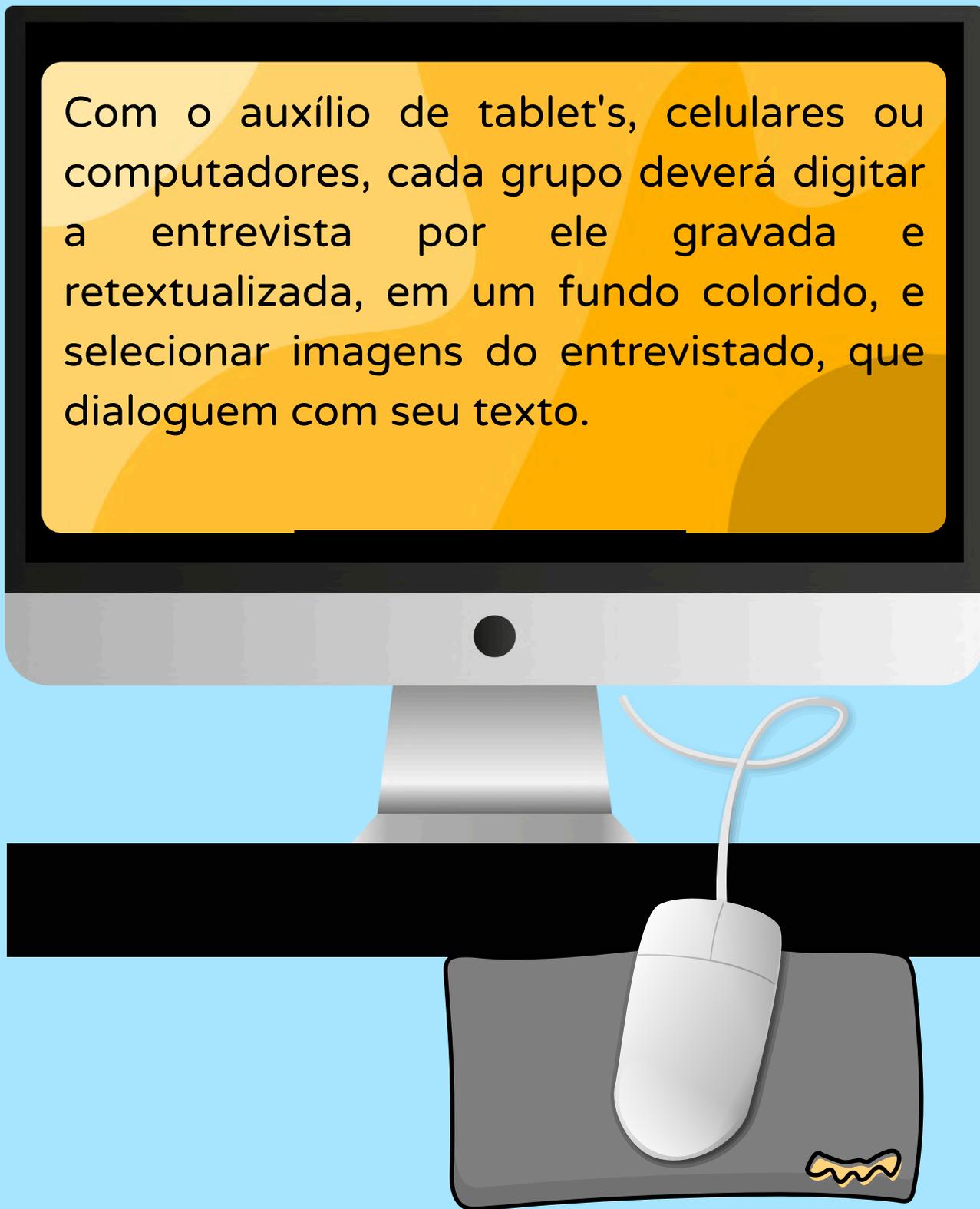
4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

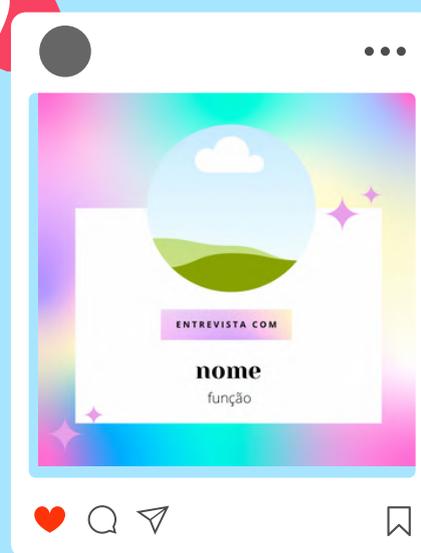
- 1) Organizar os posts com as entrevistas retextualizadas pelo grupo;
- 2) Aumentar a autoestima dos alunos, divulgando um produto autoral para a comunidade escolar.
- 3) Demonstrar a evolução da turma, tendo em vista todas as etapas realizadas, desde o conhecimento do gênero textual até a produção dos textos e a sua inclusão nas mídias sociais da escola.

MÓDULO 6 - PRODUÇÃO FINAL: EDIÇÃO E PUBLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Com o auxílio de tablet's, celulares ou computadores, cada grupo deverá digitar a entrevista por ele gravada e retextualizada, em um fundo colorido, e selecionar imagens do entrevistado, que dialoguem com seu texto.



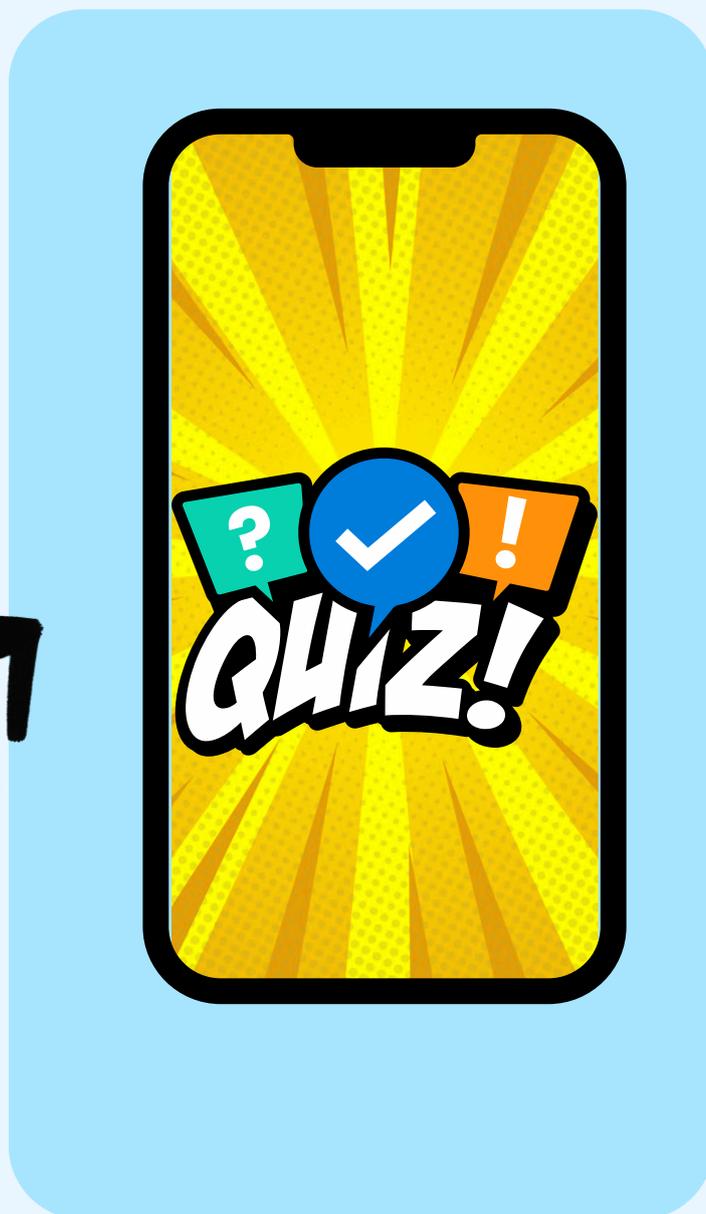
No QR Code abaixo é possível acessar um modelo para a edição, mas fique à vontade para usar sua criatividade e fazer o seu próprio.



NEW POST



Agora que todas as etapas do caderno foram cumpridas e você já conhece bem o gênero entrevista, responda ao quiz digital e veja se você está mandando bem no jogo. Para acessá-lo, basta clicar na imagem abaixo ou apontar a câmera de seu celular para o QR Code.



**É SÓ CLICAR
NO CELULAR**

Professor, caso não consiga disponibilizar o jogo, nas próximas páginas, é possível acessar a atividade e imprimi-la. Se preferir, pode criar um formulário online também.

QUIZIZZ Fichas de trabalho

Gênero: Entrevista -QUIZ

Total de perguntas: 10

Tempo da planilha: 8 minutos

Nome do instrutor: Regina Lucia

Nome

Aula

Data



1.

Qual principal objetivo da entrevista?

- | | |
|--|---|
| a) Fornecer ao paciente o máximo de informações sobre o remédio. | b) Explicar fenômenos ou acontecimentos sobrenaturais. |
| c) Extrair declarações e informar sobre determinado assunto. | d) Instruir alguém no manuseamento de determinado objeto. |

2. Qual o tipo de linguagem usado na entrevista?

- | | |
|---|--|
| a) Mescla da linguagem formal, informal e apresenta gírias. | b) Apenas informal |
| c) Apenas formal | d) Mescla da linguagem formal e informal |

3. A estrutura da entrevista é :

- | | |
|---|---|
| a) Introdução e corpo do texto | b) Título e corpo do texto |
| c) Introdução, corpo do texto e conclusão | d) Título, introdução, corpo do texto e conclusão |

4. Na entrevista, devem aparecer

- | | |
|---------------------------------|------------------------------|
| a) Entrevistado e entrevistador | b) Apenas os entrevistadores |
| c) Personagens fictícios | d) Apenas os entrevistados |

5. A introdução da entrevista serve para
- a) Apresentar o entrevistador
 - b) Divulgar qualquer informação
 - c) Apresentar o entrevistado
 - d) Apresentar o objetivo da entrevista
6. O corpo do texto apresenta
- a) Perguntas e respostas
 - b) Objetivos da entrevista
 - c) Breve apresentação do meio de divulgação
 - d) Informações do entrevistado
7. A conclusão da entrevista serve para
- a) Apresentar o desfecho da entrevista
 - b) O entrevistador dar a sua opinião
 - c) Iniciar um novo tema
 - d) Resumir o corpo do texto
8. Qual é a função predominante do gênero textual entrevista?
- a) Emotiva.
 - b) Argumentativa.
 - c) Informativa.
 - d) Instrutiva
9. O gênero entrevista é veiculado nos seguintes meios de comunicação:
- a) Jornais, gibi, internet, televisão.
 - b) Rádio, jornais, revistas, panfleto de supermercado.
 - c) Revistas, internet, televisão, rádio.
 - d) Internet, televisão, rádio, igreja.
10. O título da entrevista deve ser um enunciado curto que atraia a atenção do leitor, resumindo a ideia básica da entrevista.
- a) Falso.
 - b) Verdadeiro.

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2011.
- ADAM, J. M. **Textos**: tipos e protótipos. Tradução Mônica Magalhães. São Paulo: Contexto, 2019.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BERNSTEIN, B. **Class, codes and control**. London: Routledge & Kegan Paul Ltda., v. 1, 1971.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10641309/artigo-6-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 06 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 06 jul. 2023.
- CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. **O Ensino em Textos de Incitação à Ação**: Um Olhar Argumentativo. *Revista Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 11, n. 1, p. 121-136, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-11-2942. Disponível em: [Vista do O Ensino em Textos de Incitação à Ação \(uece.br\)](http://uece.br). Acesso em: 02 abr. 2024.
- CAVALCANTE, M. M. **O Sentido dos Textos**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CORDEIRO, L. R.; LIMA, G. **O oral como objeto de ensino na Base Nacional Comum Curricular**. *Revista dos Estudantes de Pós-Graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia*. n. 28, Salvador, ago. 2021.
- DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J. F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 213-239.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J. F.; ZAHND, G. A exposição oral. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita**: perspectiva para o ensino de língua materna. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

HOFFNAGEL, J. Entrevista: uma conversa controlada. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e Escrita**. Goiás: Signótica. v. 9, n. 1, jan/dez, 1997. p.119-145.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

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

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e Letramento. *In*: MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MELO, C. T. V.; MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M. B. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. *In*: LEAL, T.; GOIS, S. (Orgs.). **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p.95-114.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos**. 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009 [1998].

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico. 13. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001[1987].

APÊNDICE II
REGINA LUCIA PEREIRA PINHEIRO



CADERNO DIGITAL

(VERSÃO DO ALUNO)

O GÊNERO ENTREVISTA NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DESTINADA A ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



PINHEIRO. Regina Lucia Pereira. Caderno de atividades. *In.*: PINHEIRO. Regina Lucia Pereira. **O gênero entrevista nos anos iniciais da Educação Básica**: uma sequência didática destinada a alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. 2024. 181 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2024.

FICHA TÉCNICA

DISCIPLINA	CURSO	SÉRIE OU CICLO
Língua Portuguesa	Linguagens	5º ano do Ensino Fundamental

Objetivos:

- 1) Ampliar as possibilidades comunicativas e sociais dos discentes, promovendo uma educação de qualidade;
- 2) Desenvolver práticas de oralidade e de letramento, situando os discentes no centro do processo de ensino-aprendizagem;
- 3) Expor as características e a estrutura prototípica do gênero entrevista;
- 4) Apresentar as semelhanças e as diferenças entre as modalidades escrita e oral da Língua Portuguesa, por meio desse gênero textual;
- 5) Estimular a produção de entrevistas nas duas modalidades e sua retextualização.

CARO(A) ALUNO(A),

Este caderno inclui atividades a respeito do gênero entrevista, nas modalidades falada e escrita da Língua Portuguesa.

No módulo 1, “Conhecendo o gênero entrevista (parte 1)”, você deverá compartilhar com seus colegas de turma e professor(a) aquilo que já sabe sobre esse gênero. Caso não conheça, não se preocupe, pois, nesse mesmo módulo, você terá acesso a algumas e poderá saber mais a respeito delas.

No módulo 2, “Conhecendo o gênero entrevista (parte 2)”, fará outras atividades sobre o mesmo gênero, além de participar de um jogo virtual.

No módulo 3, “Dinâmica com entrevistas”, com a ajuda de seu(sua) professor(a), você e seus colegas organizarão um roteiro escrito para entrevistar algum(a) funcionário(a) de sua escola.

No módulo 4, “Entrevista na prática”, deverão encontrar o(a) entrevistado(a) escolhido(a) e fazer as perguntas que planejaram a ele(a), gravando as respostas.

No módulo 5, também com a ajuda de seu(sua) professor(a), registrarão, por escrito, as respostas gravadas no módulo 4, fazendo os ajustes necessários.

No módulo 6, editarão as entrevistas escritas e poderão publicá-las nas mídias sociais da escola.

Finalmente, poderão testar os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas, respondendo a um Quiz digital.

Atenciosamente,

REGINA LUCIA PEREIRA PINHEIRO
(Elaboradora deste caderno digital)

SUMÁRIO

Módulo 1 - Conhecendo o gênero entrevista (parte 1)

Módulo 2 - Conhecendo o gênero entrevista (parte 2)

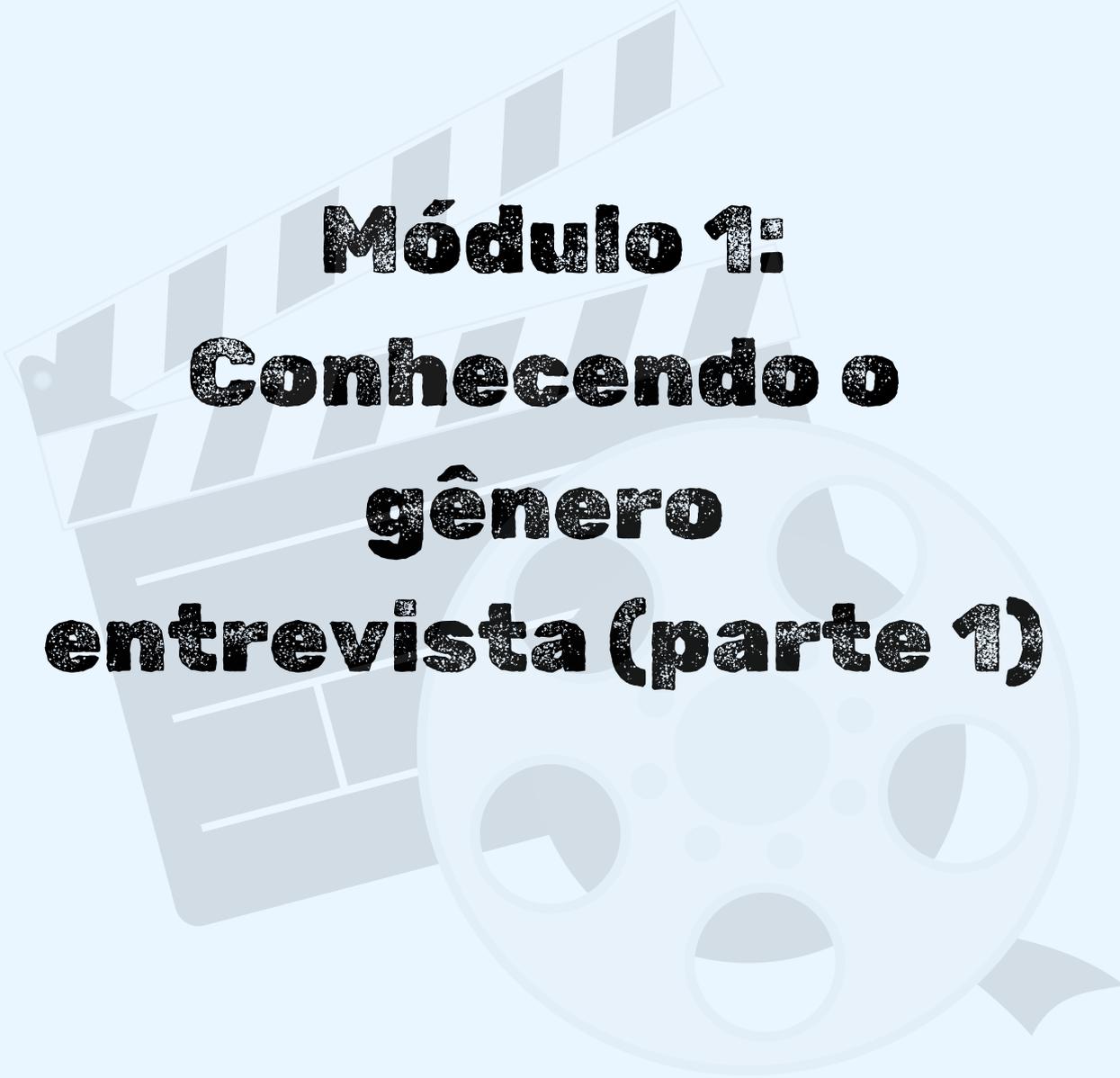
Módulo 3 - Dinâmica com entrevistadas

Módulo 4 - Entrevista na prática

Módulo 5 - Retextualização da fala para a escrita

Módulo 6 - Produção final: Edição e publicação das entrevistas

Quiz digital



**Módulo 1:
Conhecendo o
gênero
entrevista (parte 1)**

DURAÇÃO:

2 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Aproximar o gênero entrevista da realidade dos alunos, ativando memórias e resgatando vivências, que demonstrem sua funcionalidade;
- 2) Viabilizar a construção de significados e o desenvolvimento do pensamento lógico;
- 3) Demonstrar que, na Língua Portuguesa, o gênero entrevista pode se materializar na fala e na escrita;
- 4) Incentivar a expressão oral, por meio do compartilhamento de pontos de vista.

MÓDULO 1 - CONHECENDO O GÊNERO ENTREVISTA (PARTE 1)

CONVERSA INICIAL



Esta é a primeira aula deste caderno de atividades. Nela, você realizará algumas atividades iniciais sobre um gênero textual bem conhecido.

Primeiramente, observe as imagens adiante. Em seguida, reúna-se com seus colegas de turma e com seu/sua professor(a) e apresente seus conhecimentos a respeito delas, respondendo às perguntas abaixo.



- O que essas imagens representam?
- A que situações de comunicação estão relacionadas?
- Você já participou de alguma situação semelhante?
- Leu, ouviu ou assistiu?
- Quem era(m) o(s) envolvidos(s)?
- Sobre o que conversaram?



Leia a seguinte definição da palavra “entrevista”, retirada do dicionário Houaiss.

14:58

entrevista

entrevista (1615 *cf. FNum*)

princ. loc. etim.

substantivo feminino

1 VEST peça de tecido vistoso colocado entre o forro e o pano do vestido para aparecer através deste ou de aberturas nele praticadas

2 (1856) vista, colóquio entre pessoas em local combinado, para obtenção de esclarecimentos, avaliações, opiniões etc.

2.1 JOR coleta de declarações tomadas por jornalista(s) para divulgação através dos meios de comunicação

2.2 p.met. as declarações assim coligidas

3 (*sXIX*) encontro ajustado; visita

sinônimos

entrefala

homônimos

entrevista(fl.entrevistar e f.entrevisto[adj.]

AA houaiss.uol.com.br



Agora, acesse algumas entrevistas publicadas em diferentes meios de comunicação, clicando nos links ou apontando a câmera do seu celular para os QR Codes próximos das imagens de cada uma delas.

Entrevista 1 - “Ana Castela celebra cantar na abertura de ‘Terra e Paixão’ com Chitãozinho e Xororó”



Disponível em: <https://youtu.be/0NtGZoWLqkw>





Entrevista 2 - "Neymar fala sobre carreira e Copa do Mundo"



Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=7cdwez6o2VA&feature=youtu.be>





Veja a publicação impressa de uma entrevista em um jornal, reproduzida abaixo. Ela também está disponível online, no link e no QR Code, apresentados depois da imagem.

Entrevista 3 - “Encaro a literatura como um engajamento”, diz Daniel Munduruku, candidato à Academia Brasileira de Letras”

12 | Brasil

Quinta-feira 9.9.2021 | O GLOBO

ENTREVISTA
Daniel Munduruku/ESCRITOR

Autor premiado se candidatou a uma vaga na Academia Brasileira de Letras para mudar a visão que sociedade tem sobre indígenas

RAFFAELA RAMOS raffa@raffaela.com.br

‘ENCARO A LITERATURA COMO UM ENGAJAMENTO’

Professor e escritor premiado de livros infanto-juvenis, Daniel Munduruku, de 57 anos, quer mudar a visão da sociedade brasileira sobre os povos indígenas e apresentar “a outra versão da história”. Com 25 anos de “literatura militante”, Munduruku concorre a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, enquanto prepara o lançamento de sua próxima obra, “A Chave do meu Sonho”, e acompanha o julgamento da tese do marco temporal para demarcação de terras indígenas no STF. O relator Edson Fachin começou a ler ontem seu voto contra o parâmetro, também rejeitado pelos povos originários.

O senhor tem 54 livros publicados, a maioria para o público infanto-juvenil. Por que escolheu esse público?

Para aproximar crianças e jovens dos saberes indígenas, sempre ensinados de forma equivocada. Precisa-se fazer com que ouvissem a outra versão da história.

Como a cultura dos povos indígenas é ensinada?

A escola tem sido o principal instrumento de reprodução de visões equivocadas. Até 1988 os indígenas eram vistos como uma espécie de passado do Brasil. Como se não fizessem parte do cotidiano. Havia a exploração de uma visão romantizada, reproduzida no Dia do

Índio. A partir de 1988, com a nova Constituição, os indígenas conquistaram o direito de serem cidadãos brasileiros. Era para haver uma mudança, mas aconteceu vagarosamente, e ainda hoje a escola reproduz imagens negativas. O que ajuda, a partir de 2005, é a introdução de uma literatura feita pelos indígenas.

Qual é o papel da literatura na mudança dessa visão?

Há um tipo de literatura que é engajada, comprometida com a mudança social. Encaro a literatura indígena como esse engajamento. Acredito muito no papel transformador da leitura. Ela cria visão de mundo, consciência crítica, transforma as pessoas, permite que consigam olhar a História do Brasil não com uma narrativa hegemônica do Estado brasileiro.

O senhor concorre a uma cadeira na Academia Brasileira de Letras. Qual a importância da vaga?

Mais que individual, é coletiva. Busco dar mais visibilidade aos povos indígenas. É também mais uma possibilidade de militância dentro da cultura brasileira. É um desejo de que as pessoas conheçam mais nossa cultura, escrita, e que os povos indígenas não sejam mais vistos como seres do passado, mas do agora, contemporâneos. E, quem sabe, sejam vistos também como os guardiões de um futuro possível para o Brasil.

O senhor publicou nas redes sociais que foi questionado num aeroporto por ser um “índio andando de avião”. Esse tipo de situação aconteceu o tempo todo, só resumi em palavras. Os indígenas ainda são muito atacados por serem do jeito que são, por resistirem e lutarem para manter sua cultura. A gente ainda é visto como um estorvo. O Brasil é ignorante, no sentido filosófico, do que não sabe.

O senhor esteve em Brasília acompanhando o julgamento do marco temporal. Quais as consequências se o STF adotar essa tese para as demarcações?

A Constituição garante que os indígenas são legítimos habitantes dessa terra chamada Brasil para além de uma data específica. Eu acredito que o Supremo vai reafirmar isso. Caso isso não ocorra, acredito que vá acontecer uma série de invasões de terras e de conflitos. Aqueles que defendem essa tese têm recursos financeiros, apoio do governo federal, que tem sido um dos principais aliados do agronegócio, e vão ter uma força muito grande para fazer esse tipo de invasão nos territórios indígenas. Seria uma grande derrota para o Brasil como um todo. Pode ser o fim dos próprios povos indígenas, e do ambiente em que a gente vive.

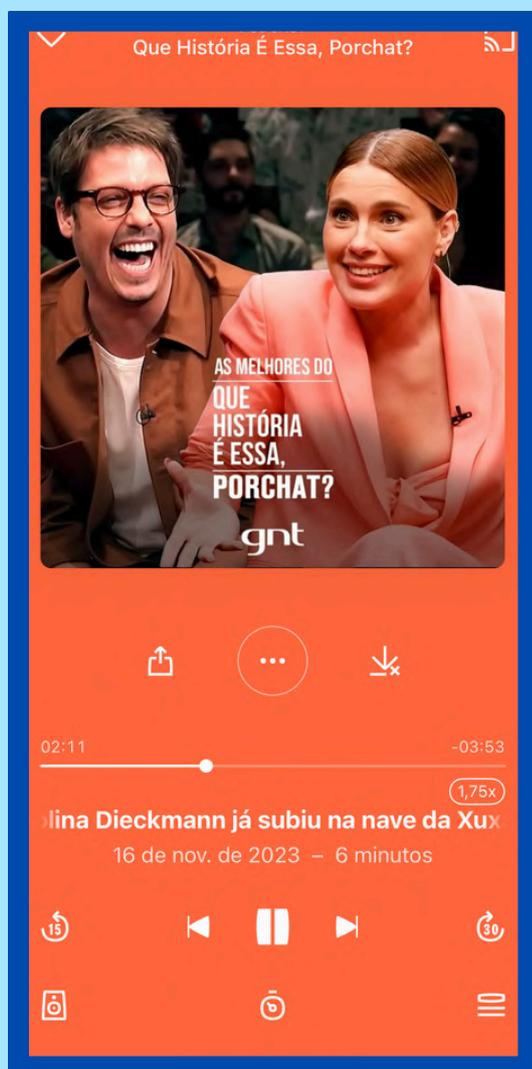
Disponível em:
<https://extra.globo.com/noticias/brasil/encaro-literatura-como-um-engajamento-diz-daniel-munduruku-candidato-academia-brasileira-de-letas--25189947.html>



Você já ouviu falar de podcast? Sabe do que se trata? Ouça um podcast do programa “Que história é essa Porchat?”, exibido pelo canal GNT, clicando no link abaixo ou apontando a câmera do seu celular para o QR Code.



Entrevista 4 - “As melhores do ‘Que História É Essa, Porchat?’”



Disponível em:

https://youtu.be/Fwo73jolwG8?si=WVQrjzdqoF5D2f_Z



RODA DE CONVERSA



- O que é uma entrevista?
- As quatro entrevistas apresentam semelhanças e diferenças entre si. O que elas têm em comum? Quais as diferenças entre elas?
- Você já leu entrevistas em jornais ou revistas sobre pessoas que você admira, como um(a) cantor (a) ou um(a) atleta?
- Se você pudesse entrevistar alguém, quem seria?

**AGORA É COM
VOCÊ!**



Preencha o quadro a seguir com o que você já sabe sobre o gênero entrevista.

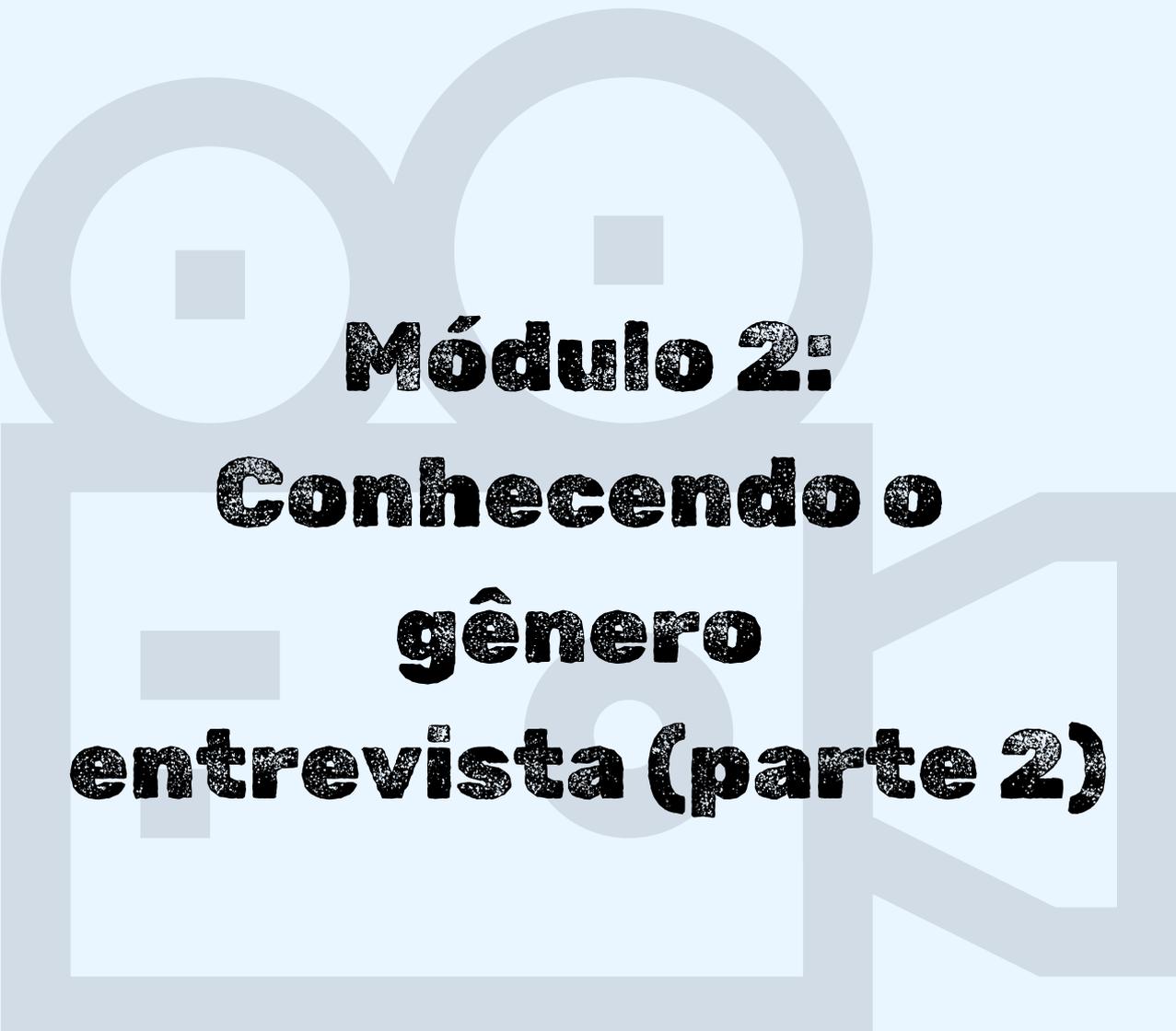
1. Em que lugares é possível acessar entrevistas?

2. Quem são os principais participantes de uma entrevista?

3. Qual seu principal público?

4. Que temas costumam abordar?

5. Que partes as compõem?



**Módulo 2:
Conhecendo o
gênero
entrevista (parte 2)**

DURAÇÃO

4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Resgatar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero entrevista;
- 2) Ampliar o repertório dos discentes, disponibilizando informações conceituais sobre esse gênero;
- 3) Capacitar os alunos a reconhecerem a estrutura do gênero abordado.

MÓDULO 2 - CONHECENDO O GÊNERO ENTREVISTA (PARTE 2)

Este é o segundo módulo deste caderno de atividades. Nele, você aprofundará seus conhecimentos a respeito do gênero entrevista. Observe e reflita sobre as semelhanças e diferenças entre os exemplos apresentados. Em seguida, compartilhe suas observações com seus colegas e professor(a).

Leia, juntamente com seu/sua professor(a) e colegas de turma, o Texto 1, reproduzido abaixo. Depois, responda às perguntas a ele relacionadas.

Texto 1 - “Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil” (primeira parte)

exame. Assine

Home > Casual

Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil

Nascido na periferia de São Paulo, o muralista famoso por seus painéis coloridos já pintou em mais de 30 países e eleva a street arte brasileira

Modo escuro



Eduardo Kobra em frente ao muro que lhe rendeu o Guinness Book (Eduardo Kobra/Divulgação)Ver menos

Clara Cerioni
Publicado em 7 de outubro de 2017 às, 07h00.
Última atualização em 7 de outubro de 2017 às, 07h00.

Fonte: <https://exame.com/casual/eduardo-kobra-o-brasileiro-que-leva-a-arte-de-rua-para-o-mundo/>



- Quem publicou o texto?
- Quando ele foi publicado?
- É possível antecipar o tema abordado nele? Como?
- Quem é o entrevistado?
- Quem é o seu público-alvo? Como é possível supor isso?
- De que tipo de publicação (impressa, digital, televisiva etc) se trata? Como é possível concluir isso?
- Que informações você espera encontrar nessa entrevista?

Agora, leia o Texto 2. Trata-se de outro trecho da mesma publicação da revista Exame.

Texto 2 - “Uma conversa com Kobra, um dos maiores muralistas do Brasil” (segunda parte)

Entrevista com Eduardo Kobra | A Arte Acessível

Em parceria com o Clube do Designer, entrevistamos o grafiteiro e artista plástico Eduardo Kobra. Confira esse papo sobre design e arte acessível!

Autor: Redação Impacta

Data: 05/07/2011

Por Giovana Tarakdjian*

Essa semana estamos homenageando um dos maiores artistas de rua, ou Street Art, do Brasil: [Eduardo Kobra](#).

Para saber um pouco da sua história, nossa colega Giovana contou com a preciosa ajuda de Andressa nessa entrevista com o artista, que foi efetuada por e-mail. A todos nosso muito obrigado!

Clube do Designer – Quantos anos você tinha quando iniciou a carreira com o graffiti?

Eduardo Kobra – Meu primeiro contato com o universo da Street art, aconteceu em 1987 no bairro do Campo Limpo em SP, na realidade, iniciei mesmo com Pichação, só depois de 3 anos fiz meus primeiros desenhos em Muros.

CD – Quando iniciou, quem mais te apoiou?

EK – Minha Mente, me senti só, totalmente, família, amigos, parentes, todos diziam que isso era loucura, sem futuro, pintar, grafitar, etc.. coisa de desocupado, na opinião deles o correto mesmo seria seguir algo mais padronizado, tipo Medicina, sei lá. Decidi correr todos os riscos e seguir meu coração.

CD – Você é auditada ou chegou a fazer cursos de desenho e pintura?

EK – Autodidata, completamente, mas é necessário esclarecer que isso absolutamente não significa que em paralelo, meu tempo quase que totalmente não foi ocupado por pesquisas, visitas a exposição, ateliê, galerias de arte, enfim, me esforcei e procuro sempre estar atento as novidades para manter meu trabalho atualizado.

[...]

CD – Você acha que ainda existe preconceito para o Graffiti?

EK – Acredito que o que existe hoje é falta de conhecimento de algumas pessoas, porque é muito difícil não reconhecer o que grandes críticos e galeristas do mundo inteiro já perceberam, que evidentemente as ruas ao redor do mundo tem formado grandes artistas...

CD – Quais os nomes que lhe inspiram para desenhar/pintar?

EK – No início Jean Michel Baskiat, Keith Hering, depois conheci os brasileiros Cândido Portinari, Tarsila, me emocionei muito com os muralistas mexicanos, Diego Rivera, David Siqueros [...]

CD – Quais cidades brasileiras possuem suas obras?

EK – Brasília, Rio de Janeiro, Bahia, Belém do Pará, Santa Catarina, Porto Alegre, São Paulo, Minas Gerais, e dentro destes estados várias outras cidades.

CD – Cite alguns trabalhos executados no exterior.

EK – Este ano pintamos 2 obras – uma em Londres outra em Lyon capital europeia do Muralismo. Temos ainda para este ano a previsão de realizar obras em outros países, fui convidado para pintar no México, China, Estados Unidos – nos estados do Arizona e na Flórida – e por fim na Grécia.

[...]

CD – Hoje você é reconhecido nacional e internacionalmente – o que pode dizer aos jovens para conseguirem um lugar no mundo das artes neo-vanguarda?

EK – Exatamente o que disse no início da entrevista, se arte for a sua verdade absoluta, vá em frente, faça com amor, carinho e dedicação, e pode ter certeza de que as demais coisas lhe serão acrescentadas.

CD – Conhecemos hoje um grande artista brasileiro que já é referência nacional. Muito obrigada!

EK – Foi um prazer!

Giovana Tarakdjian é instrutora da Divisão de [Art& Design](#) da Impacta e colunista do Clube do Designer.

Texto publicado originalmente no [Clube do Designer](#)

Confira aqui a entrevista na íntegra



O que você achou da entrevista?

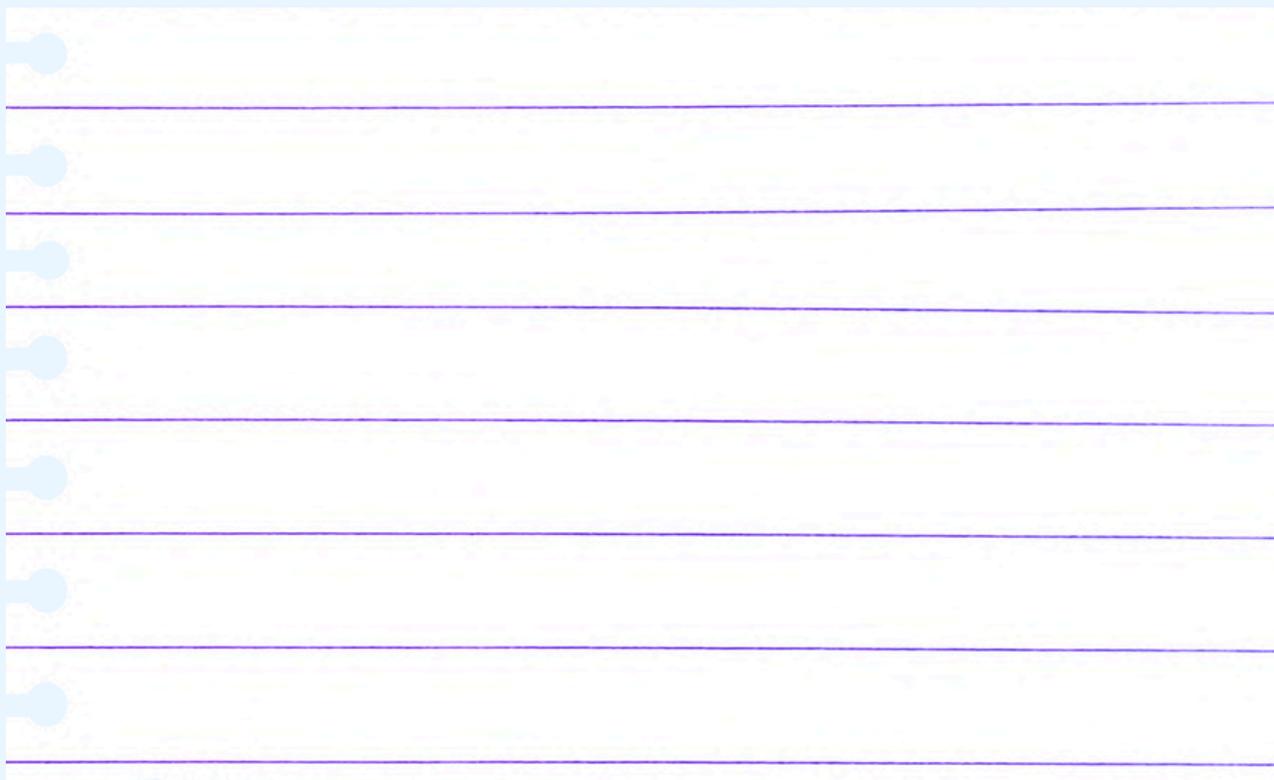
Já conhecia o entrevistado?

A entrevista trouxe informações que você não conhecia?

Se você fosse o entrevistador, que pergunta(s) faria ao Kobra?

ATIVIDADES

1. Com base nas atividades realizadas nesta aula e na aula anterior e em seus conhecimentos prévios, diga, em poucas palavras, o que é uma entrevista.



2. De acordo com o Texto 2, Eduardo Kobra concedeu a entrevista:

**MARQUE A RESPOSTA
CORRETA**



- | | |
|--------------------------|---------------|
| <input type="checkbox"/> | por telefone. |
| <input type="checkbox"/> | por e-mail. |
| <input type="checkbox"/> | pessoalmente. |

3- Qual é o tema principal abordado na entrevista?

4- Que recursos são usados para marcar perguntas e respostas no texto? Como aparecem os nomes do entrevistado e da entrevistadora?

5- Tanto na abertura como nas perguntas, a jornalista demonstra conhecer ou ter estudado o entrevistado? Cite exemplos.

6. No início do Texto 2, há a seguinte introdução da entrevista.

Essa semana estamos homenageando um dos maiores artistas de rua, ou Street Art, do Brasil: [Eduardo Kobra](#). Para saber um pouco da sua história, nossa colega Giovana contou com a preciosa ajuda de Andressa nessa entrevista com o artista, que foi efetuada por e-mail. A todos nosso muito obrigado!

Ela serve para:

**MARQUE A RESPOSTA
CORRETA**



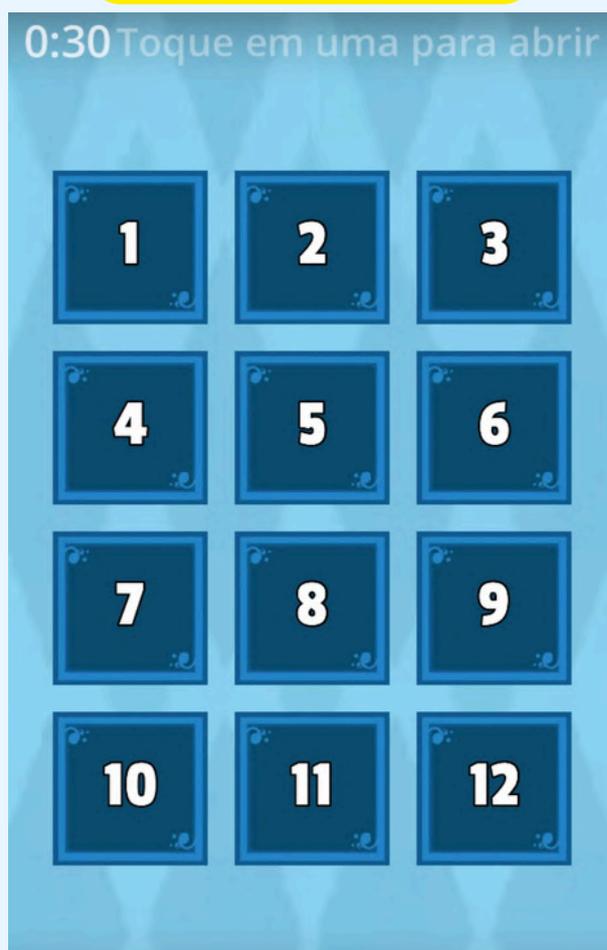
- A** apresentar a situação financeira do entrevistado.
- B** listar todos os amigos próximos do entrevistado.
- C** apresentar dados gerais do entrevistado.
- D** mostrar que o entrevistado era órfão.

AGORA É COM VOCÊ!

**PARTICIPE DO JOGO DE
PERGUNTAS E
RESPOSTAS, CLICANDO
NO LINK ABAIXO OU
APONTANDO A CÂMERA DO
SEU CELULAR PARA O QR
CODE.**



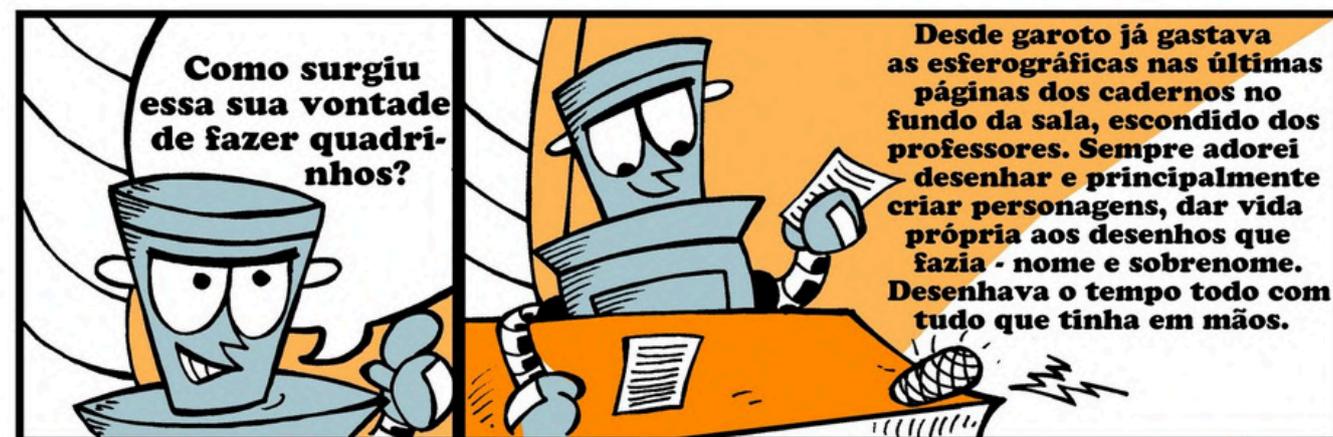
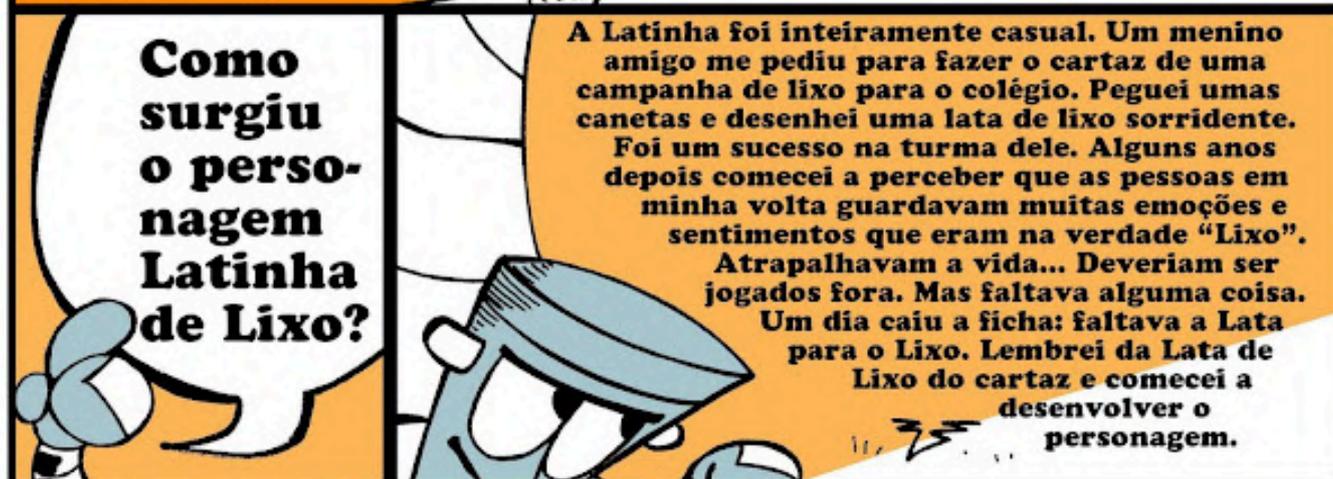
Talk show

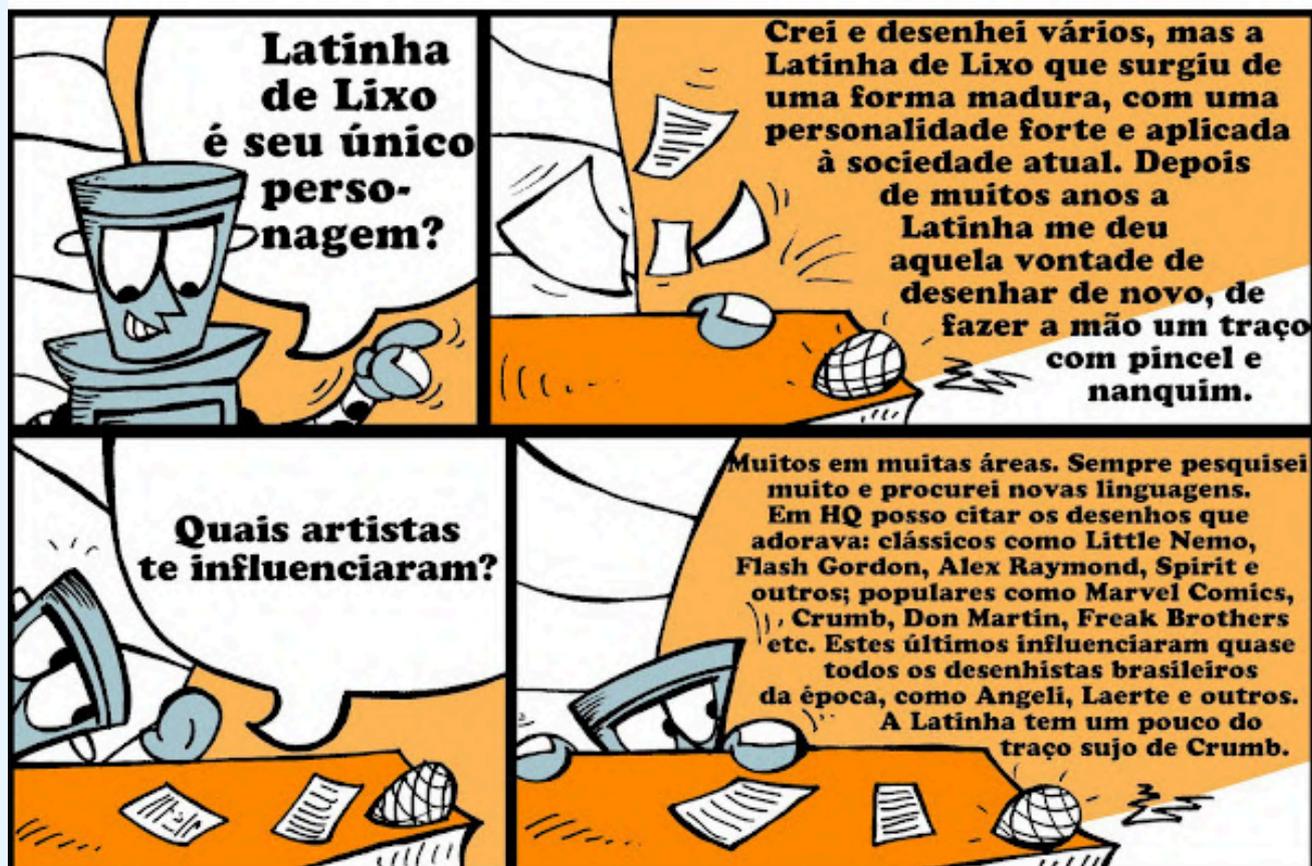


Agora, veremos uma entrevista em um formato diferente. Ficou curioso? Leia o Texto 3, a seguir.

Texto 3 - Entrevista em quadrinhos









Fonte: <https://williamrsai.blogspot.com/2010/08/wwp-entrevista-em-quadrinhos-com-ivan.html>

RODA DE CONVERSA



- Qual é a principal diferença entre essa entrevista e a entrevista que você leu anteriormente nesta aula (Textos 1 e 2)?
- Em sua opinião, o que o autor pretendia quando escolheu escrever a entrevista dessa forma?

ATIVIDADES

1- Ao criar uma entrevista fictícia, em que seu personagem lhe faz perguntas que lhe dão oportunidade de contar um pouco sobre si, Ivan Pedro mostra traços de sua personalidade, como:

MARQUE A RESPOSTA
CORRETA


 mau humor

 formalidade

 criatividade

2- Retire do Texto 3, “Entrevista em quadrinhos”, as informações solicitadas nos quadros abaixo e complete-os.



TÍTULO



APRESENTAÇÃO OU
ABERTURA



NOME DO
ENTREVISTADOR



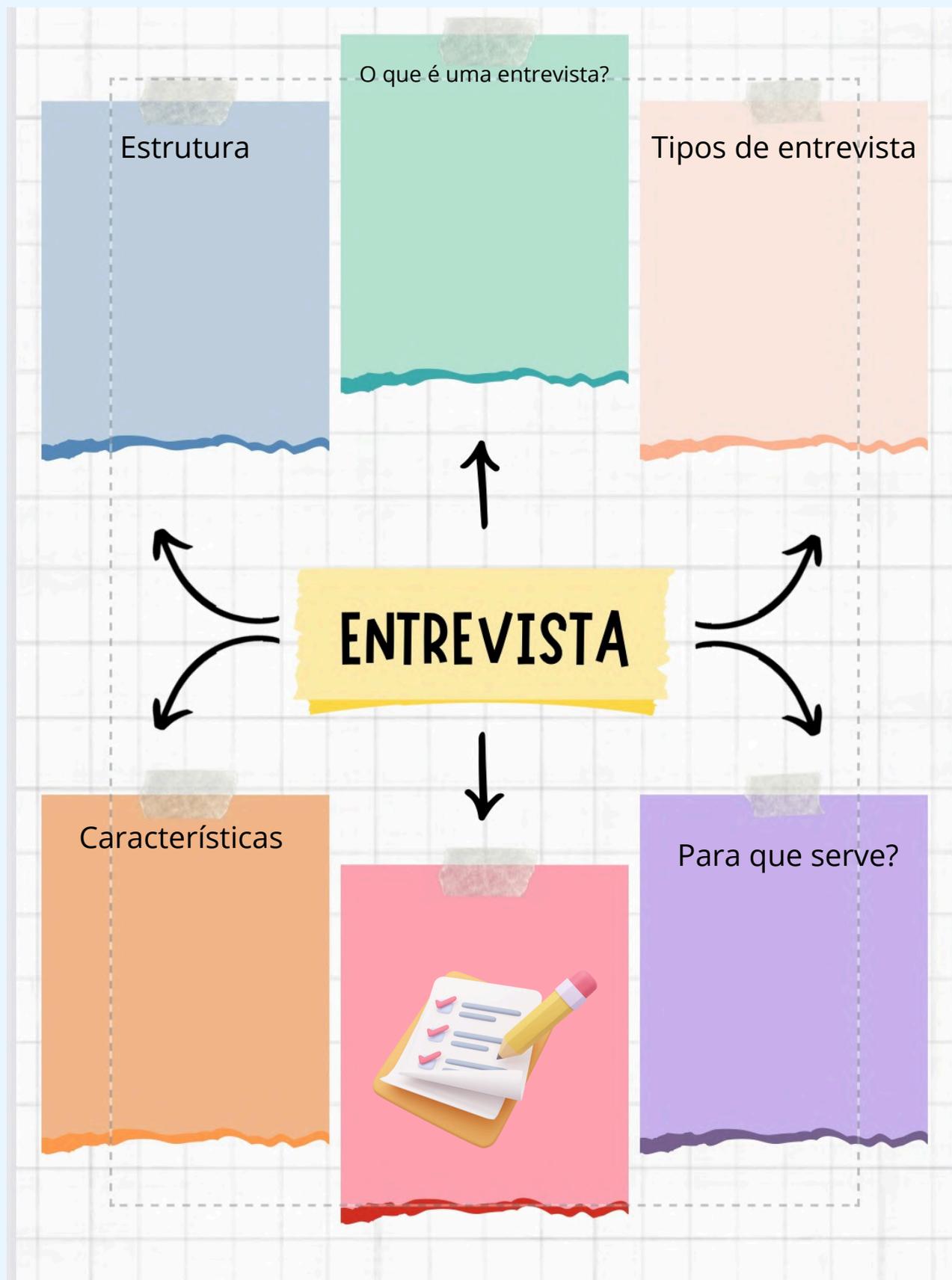
NOME DO
ENTREVISTADO



ENCERRAMENTO



3- Agora que você já conhece um pouco mais o gênero entrevista e sabe que ele pode ser apresentado em diversos meios de comunicação, monte um mapa mental registrando tudo que você aprendeu sobre esse gênero e depois compartilhe com seu/sua professor(a) e seus colegas.



**Quer saber mais sobre esse gênero?
Será que existem outros tipos de entrevistas?
Clique no link abaixo ou acesse o QR Code,
apontando a câmera de seu celular para ele.**



**CLIQUE
AQUI.**



Módulo 3: Dinâmica com entrevistas

DURAÇÃO

4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos;
- 2) Conscientizar os alunos da necessidade de se autoavaliarem e de revisarem seus próprios textos;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade ou multimodais.

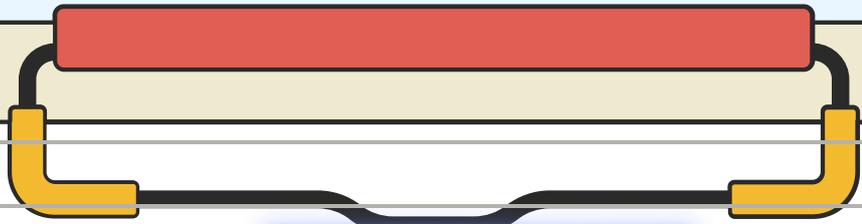
MÓDULO 3 - DINÂMICA COM ENTREVISTAS

Leia atentamente e siga os passos abaixo listados:

1. Reúna-se com seus colegas de turma em grupos de 5 integrantes;
2. Juntamente com seus colegas, escolha um representante do grupo para sortear o tema da entrevista na caixa surpresa levada por seu/sua professor(a);
3. Após o sorteio e com o tema já definido, escreva um roteiro, na próxima página deste caderno, contendo 5 perguntas sobre o tema sorteado, além das demais partes de uma entrevista.



Sugestões de temas: Jogos/ brincadeiras, escola, dengue, amizade, família, alimentação.



ROTEIRO

Rascunho

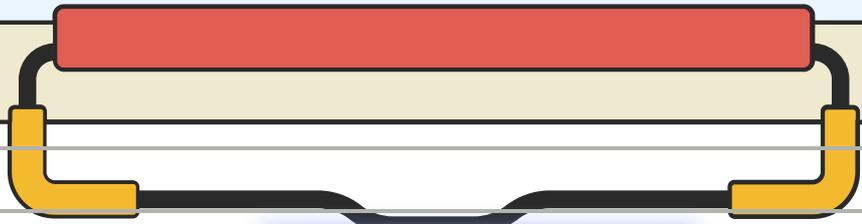


4. Depois de fazer o roteiro, confira no quadro abaixo se o grupo colocou todas as partes necessárias para uma entrevista. Ajuste o que for preciso e inclua a versão final de seu roteiro na próxima página deste caderno.



- TÍTULO
- ABERTURA
- PERGUNTAS
- RESPOSTAS
- DESPEDIDA E DATA





ROTEIRO

Versão final





Módulo 4:
Entrevista na prática

DURAÇÃO:

4 horas/aula, aproximadamente.

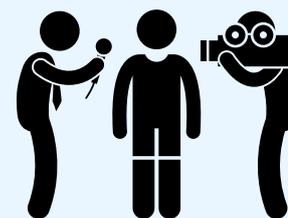
OBJETIVOS:

- 1) Fomentar a oralidade e a produção de textos coletivos;
- 2) Conscientizar os alunos da necessidade de se autoavaliarem e de revisarem seus próprios textos;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, no que tange às práticas de oralidade e de letramento;
- 4) Realizar a entrevista de acordo com a função social proposta.

MÓDULO 4 - ENTREVISTA NA PRÁTICA

REPÓRTER POR UM DIA

● LIVE



Para começar a dinâmica, reúna-se com o mesmo grupo da aula anterior. Em seguida, aguarde seu/sua professor(a) distribuir uma ficha com a identificação de um funcionário da escola (diretor, coordenador, merendeira, inspetor, faxineira, porteiro, secretário, professor, entre outros) para cada grupo. Juntamente com seus colegas de grupo, preencha o roteiro disponível na próxima página. O tema da entrevista será “Escola”.

GÊNERO	TEMA	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Entrevista	Escola	Comunidade escolar	Trazer informações interessantes ao público	Mídias sociais da escola

Agora, com base nos conhecimentos adquiridos e no questionário abaixo, verifique se o roteiro de entrevista apresenta todas as informações necessárias e ajuste o que for preciso, na versão final.

CRITÉRIOS	SIM	NÃO
O entrevistador já foi definido?		
No início, houve a apresentação do entrevistado?		
O tema foi seguido na formulação das perguntas?		
No término, houve encerramento?		
Colocaram a data ?		

ROTEIRO

APRESENTAÇÃO OU ABERTURA

PERGUNTAS

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

ENCERRAMENTO

DATA: _____

ROTEIRO

APRESENTAÇÃO OU ABERTURA

PERGUNTAS

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____

ENCERRAMENTO

DATA: _____

Com o roteiro pronto e revisado, entre em contato com o(a) entrevistado(a) e agende o melhor dia e horário para entrevistá-lo(a). Não se esqueça de conversar com seus colegas de grupo para decidirem o que cada um fará na entrevista.



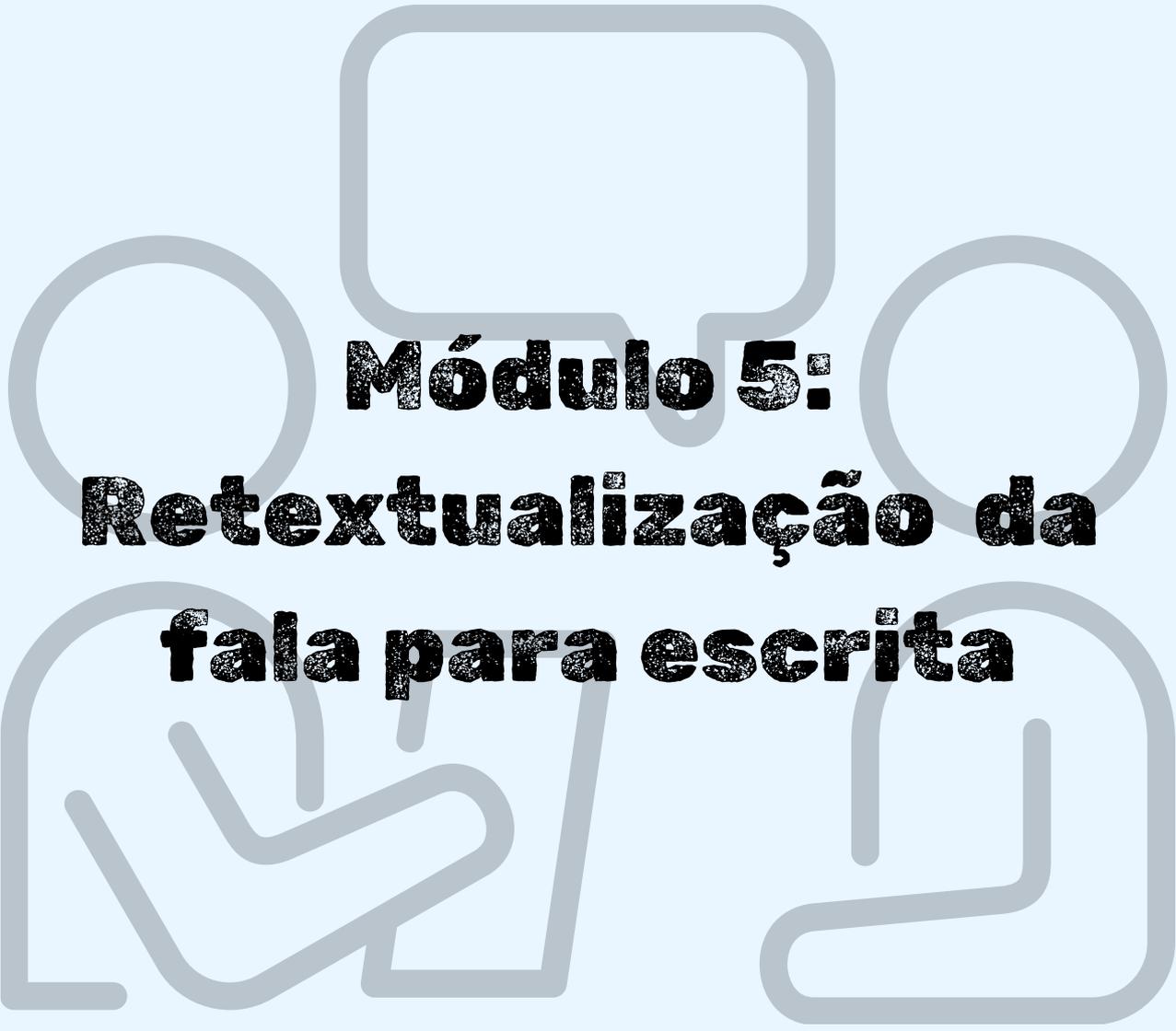
NO DIA DA ENTREVISTA, LEMBRE-SE...

- Levar o material necessário (roteiro da entrevista, celular, câmera, gravador, etc.);
- Escolher um espaço silencioso e confortável para realizar a entrevista;
- Apresentar-se ao entrevistado, explicando o objetivo da entrevista;
 - Deixar o entrevistado à vontade para responder às perguntas;
 - Gravar a entrevista em áudio;
 - Registrar imagens do encontro.

Escolham apenas uma pessoa do grupo para ser o(a) entrevistador(a) e conduzir as perguntas elaboradas. Os demais deverão prestar atenção na entrevista, ajudar o(a) entrevistador(a) a seguir o roteiro e registrar as imagens e o áudio do encontro. Não se esqueçam de agradecer a atenção do(a) entrevistado(a) e de lhe dizer que sua contribuição foi muito importante.



Atenção: o objetivo final da atividade é produzir uma entrevista escrita. Por isso, o registro do encontro em áudio servirá como material de apoio para a produção deste texto. A retextualização da fala para a escrita acontecerá no módulo 5 na atividade "Agora é com você!"



Módulo 5:
Retextualização da
fala para escrita

DURAÇÃO:

4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

- 1) Realizar algumas operações de retextualização da fala para a escrita;
- 2) Conscientizar os alunos das semelhanças e das diferenças entre as duas modalidades da Língua Portuguesa;
- 3) Ampliar a competência linguística dos discentes, melhorando seu desempenho, em relação às práticas de oralidade e de letramento.

MÓDULO 5 - RETEXTUALIZAÇÃO DA FALA PARA A ESCRITA



Agora, ouça, atentamente, o áudio disponível em <https://youtu.be/L1Aj6-AN6UY?feature=shared> e no QR Code abaixo. Em seguida, leia uma primeira transcrição dele para a escrita.



Disponível em: <https://youtu.be/L1Aj6-AN6UY?feature=shared>

1ª TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA GRAVADA

Entrevistador: Então... Ei, pessoal! Aqui estamos nós, numa conversa super bacana com o CH que é um influenciador daqueles que bombam nas redes sociais, né?

Influenciador: Isso mesmo, Cléo! Tô aqui pra trocar uma ideia legal com vocês.

Entrevistador: Legal, legal! Então, conta pra gente, como que é, o seu dia a dia, né? Tipo, como que você faz pra se manter sempre tão... tão... animado?

Influenciador: Ah, cara, meu dia é sempre uma correria, sabe? Tipo, eu acordo cedo, dou uma corridinha pra começar o dia com energia, depois gravo uns vídeos, respondo alguns comentários, sabe como é.

Entrevistador: Entendi. E tipo, assim, você já teve algum desafio, difícil de superar?

Influenciador: Ah, com certeza, gata. A vida de influenciador tem seus altos e baixos, né? Teve aquele momento que eu perdi um monte de seguidores, foi tenso, mas a gente superou. A vida é assim, um dia tá lá em cima, no outro tá lá embaixo.

Entrevistador: Verdade, verdade. É, a vida é cheia de altos e baixos mesmo, né? E assim, quais são os seus planos pro futuro? Tipo, o que você ainda quer conquistar na vida?

Influenciador: Cara, meus planos são grandes, sabe? Quero continuar crescendo nas redes sociais, quem sabe até lançar minha própria linha de produtos, né? Mas, sei lá, a gente vai vendo o que o futuro reserva.

Entrevistador: Ah, entendi. Bom, pessoal, aí está, uma conversa maneira com esse influenciador super gente boa. Obrigado por estar aqui com a gente, CH.

Influenciador: Eu que agradeço pelo convite, Cléo. Foi demais trocar essa ideia com vocês. Valeu mesmo

Seguindo os passos do quadro abaixo, essa primeira transcrição poderia ser revisada. O resultado seria semelhante ao exposto adiante.

1° passo	Elimine hesitações e palavras incompletas.
2° passo	Introduza sinais de pontuação, com base na entonação das falas.
3° passo	Elimine repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes que se referem à primeira pessoa do singular (eu, me, mim, entre outros)
4° passo	Adeque as estruturas das frases à norma culta.
5° passo	Substitua palavras consideradas informais por outras mais formais.
6° passo	Reescreva a entrevista, apresentando a seguinte estrutura: título; apresentação; perguntas; respostas e encerramento.

Fonte: Marcuschi (2010, p. 75, adaptado).

2ª TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA GRAVADA

INFLUENCIADOR CH PRETENDE LANÇAR SUA LINHA DE PRODUTOS

Cléo: Oi, pessoal! Aqui estamos nós, numa conversa super bacana com o CH que é um influenciador daqueles que bombam nas redes sociais.

CH: Isso mesmo, Cléo! Estou aqui pra trocar uma ideia legal com vocês.

Cléo: Legal! Conta pra gente, como é o seu dia a dia? Como que você faz pra se manter sempre animado?

CH: Meu dia é sempre uma correria. Eu acordo cedo, dou uma corridinha pra começar o dia com energia, depois gravo uns vídeos, respondo alguns comentários, sabe como é.

Cléo: Entendi. Você já teve algum desafio difícil de superar?

CH: Com certeza. A vida de influenciador tem seus altos e baixos. Teve aquele momento que eu perdi um monte de seguidores! Foi tenso, mas a gente superou. A vida é assim, um dia está lá em cima, no outro está lá embaixo.

Cléo: Verdade. É, a vida é cheia de altos e baixos mesmo. E assim, quais são os seus planos pro futuro? O que você ainda quer conquistar na vida?

CH: Cléo, meus planos são grandes. Quero continuar crescendo nas redes sociais, quem sabe até lançar minha própria linha de produtos. Mas, sei lá, a gente vai vendo o que o futuro reserva.

Cléo: Entendi. Bom, pessoal, aí está uma conversa maneira com esse influenciador super gente boa. Obrigado por estar aqui com a gente, CH.

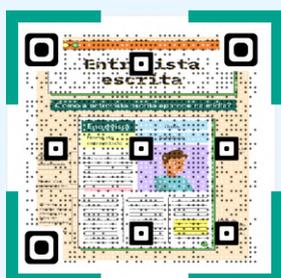
CH: Eu que agradeço pelo convite, Cléo. Foi demais trocar essa ideia com vocês. Valeu mesmo!

AGORA É COM VOCÊ!

Na próxima página deste caderno, reproduza por escrito a entrevista que você e seu grupo gravaram na aula anterior (módulo 4), seguindo os passos listados adiante:

1º passo	Transcreva a gravação da entrevista inteira para a escrita.
2º passo	Elimine hesitações e palavras incompletas do texto transcrito.
3º passo	Introduza sinais de pontuação, no texto transcrito, com base na entonação das falas.
4º passo	Elimine do texto transcrito repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes que se referem à primeira pessoa do singular (eu, me, mim, entre outros).
5º passo	Adeque as estruturas das frases à norma culta de escrita.
6º passo	Substitua palavras consideradas informais por outras mais formais.
7º passo	Reescreva a entrevista, apresentando a seguinte estrutura: título; apresentação; perguntas; respostas; encerramento; data.

LEMBRE-SE!



Estrutura do gênero entrevista



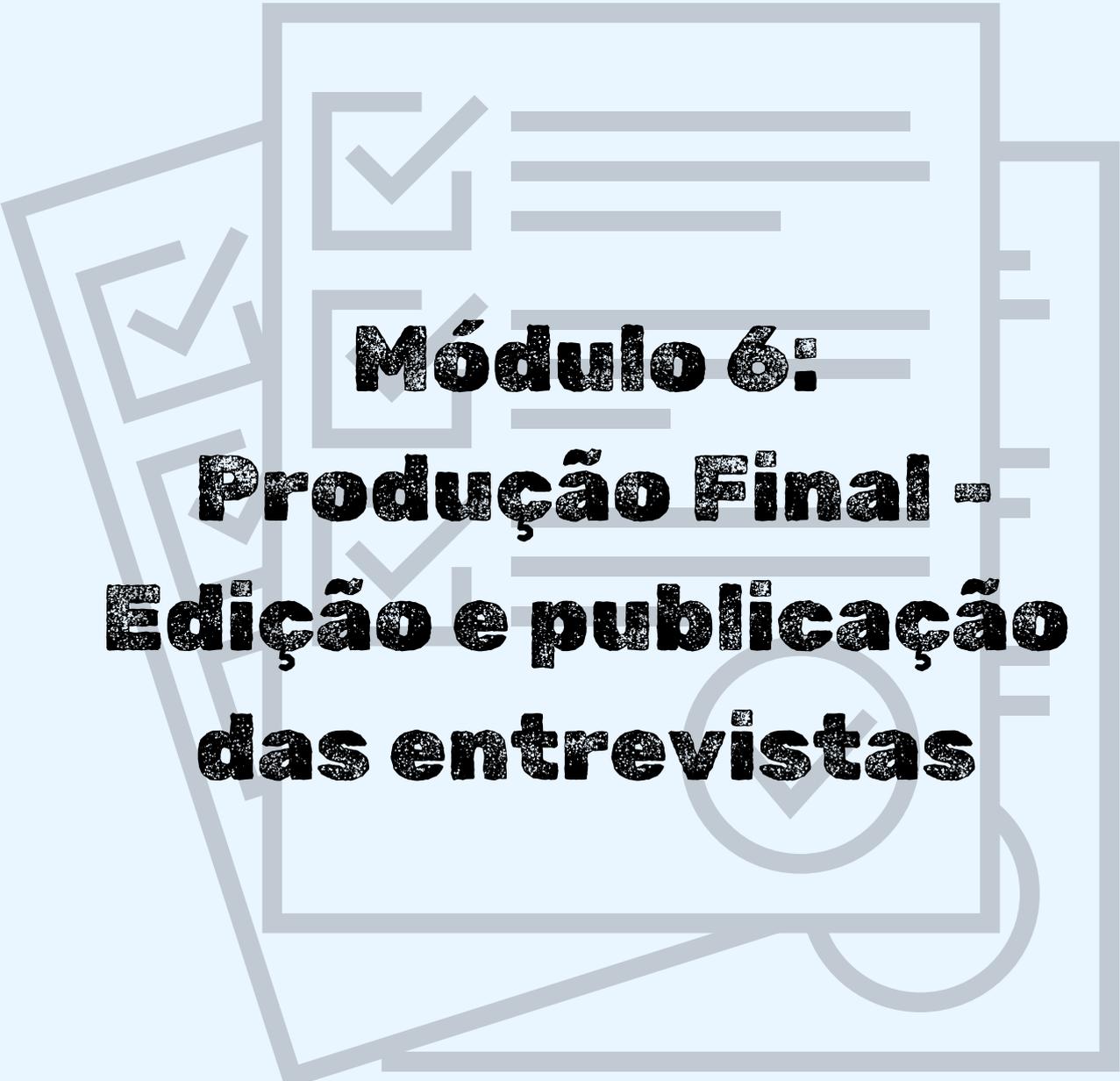
- Título
- Apresentação
- Perguntas
- Respostas
- Encerramento
- Data



Rascunho



Versão final



Módulo 6:
Produção Final -
Edição e publicação
das entrevistas

DURAÇÃO:

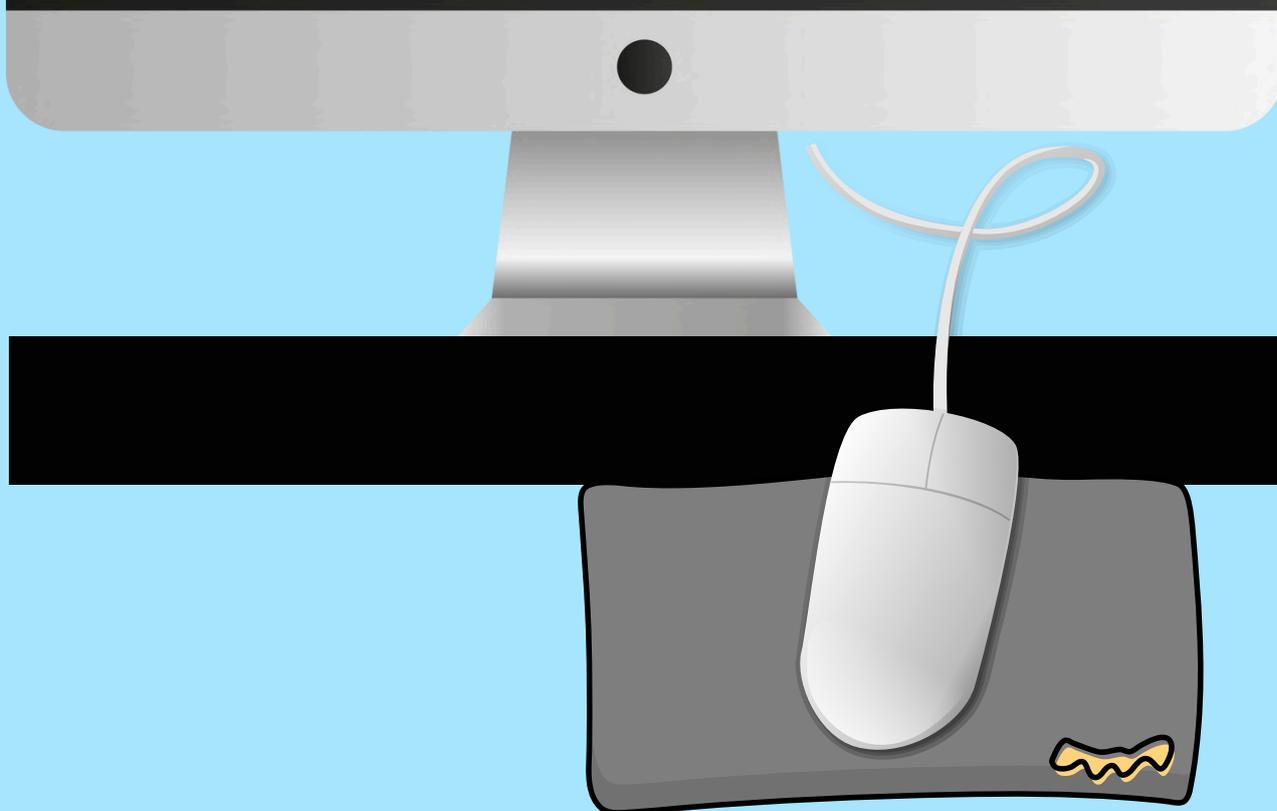
4 horas/aula, aproximadamente.

OBJETIVOS:

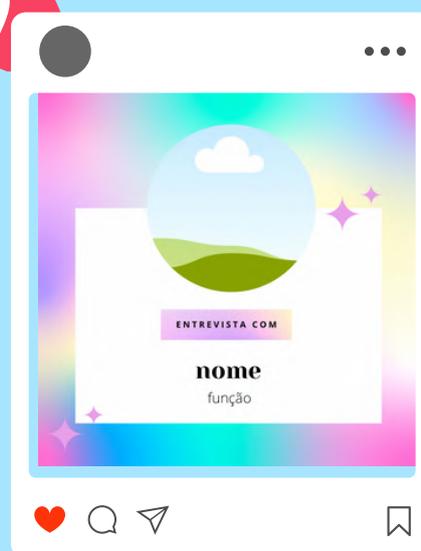
- 1) Organizar os posts com as entrevistas retextualizadas pelo grupo;
- 2) Aumentar a autoestima dos alunos, divulgando um produto autoral para a comunidade escolar.
- 3) Demonstrar a evolução da turma, tendo em vista todas as etapas realizadas, desde o conhecimento do gênero textual até a produção dos textos e a sua inclusão nas mídias sociais da escola.

MÓDULO 6 - PRODUÇÃO FINAL: EDIÇÃO E PUBLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Com o auxílio de tablet's, celulares ou computadores, cada grupo deverá digitar a entrevista por ele gravada e retextualizada, em um fundo colorido, e selecionar imagens do entrevistado, que dialoguem com seu texto.



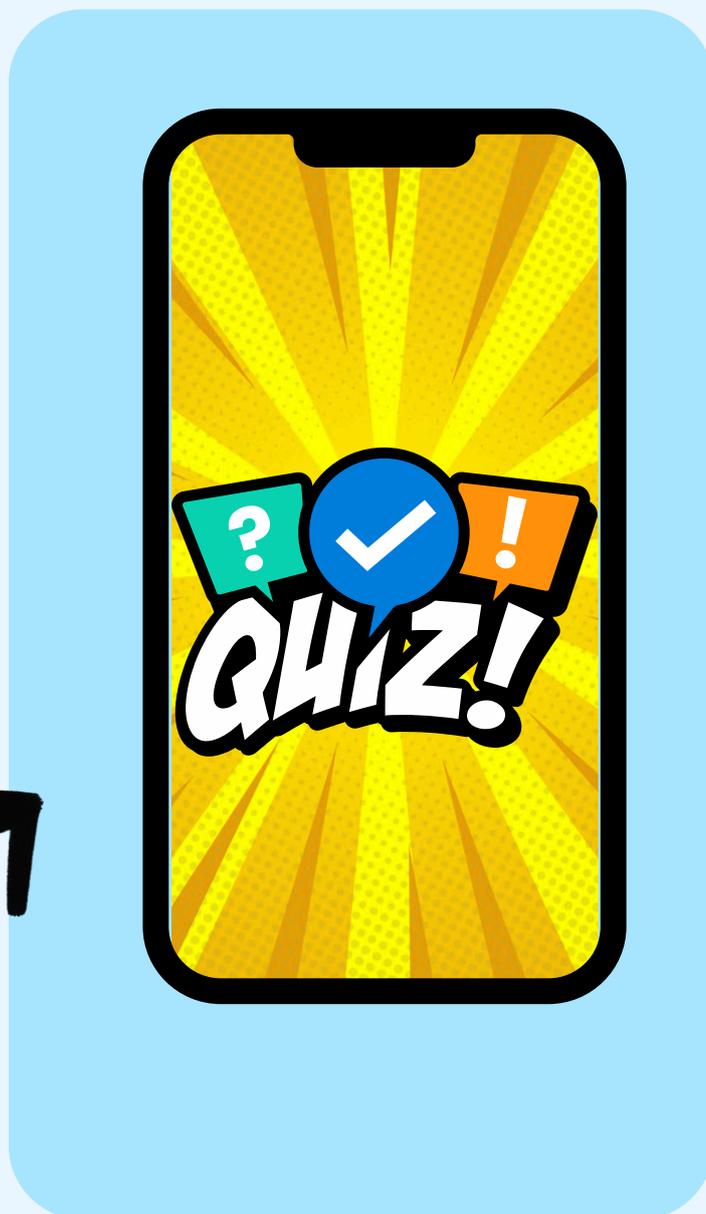
No QR Code abaixo é possível acessar um modelo para a edição, mas fique à vontade para usar sua criatividade e fazer o seu próprio.



NEW POST



Agora que todas as etapas do caderno foram cumpridas e você já conhece bem o gênero entrevista, responda ao quiz digital e veja se você está mandando bem no jogo. Para acessá-lo, basta clicar na imagem abaixo ou apontar a câmera de seu celular para o QR Code.



**É SÓ CLICAR
NO CELULAR**

REFERÊNCIAS

- ADAM, J. M. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2011.
- ADAM, J. M. **Textos**: tipos e protótipos. Tradução Mônica Magalhães. São Paulo: Contexto, 2019.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BERNSTEIN, B. **Class, codes and control**. London: Routledge & Kegan Paul Ltda., v. 1, 1971.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10641309/artigo-6-da-constituicao-federal-de-1988>. Acesso em: 06 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 1997.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 06 jul. 2023.
- CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. **O Ensino em Textos de Incitação à Ação**: Um Olhar Argumentativo. *Revista Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 11, n. 1, p. 121-136, 2020. DOI: 10.46230/2674-8266-11-2942. Disponível em: [Vista do O Ensino em Textos de Incitação à Ação \(uece.br\)](https://www.uece.br/vista-do-o-ensino-em-textos-de-incitacao-a-acao). Acesso em: 02 abr. 2024.
- CAVALCANTE, M. M. **O Sentido dos Textos**. São Paulo: Contexto, 2012.
- CORDEIRO, L. R.; LIMA, G. **O oral como objeto de ensino na Base Nacional Comum Curricular**. *Revista dos Estudantes de Pós-Graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia*. n. 28, Salvador, ago. 2021.
- DELL'ISOLA, R. L. P. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J. F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 213-239.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J. F.; ZAHND, G. A exposição oral. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita**: perspectiva para o ensino de língua materna. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

HOFFNAGEL, J. Entrevista: uma conversa controlada. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCHI, L. A. **Oralidade e Escrita**. Goiás: Signótica. v. 9, n. 1, jan/dez, 1997. p.119-145.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

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

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e Letramento. *In*: MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MELO, C. T. V.; MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M. B. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. *In*: LEAL, T.; GOIS, S. (Orgs.). **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p.95-114.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

SANTOS, L. W.; RICHE, R. C.; TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos**. 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, M. **Letramento, um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009 [1998].

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento**: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico. 13. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001[1987].