



## A #REDEFEDERAL É 10! UMA PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA COM O GÊNERO ENTREVISTA NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

### #REDEFEDERAL IS 10! A Didactic Unit Focused On The Teaching Of The Interview Genre In A The Portuguese Language Classroom

Ana Paula Seixas Vial<sup>1</sup>

Andréia Kanitz<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste trabalho propomos uma unidade didática (UD) voltada para turmas de 1º ano do ensino médio de Institutos Federais (IFs), partindo da percepção de que muitos estudantes, especialmente os calouros, desconhecem as possibilidades institucionais de envolvimento em atividades que compõem o tripé fundamental do IFs: ensino, pesquisa e extensão. Nesses termos, os objetivos da UD são possibilitar que os alunos ingressantes conheçam as oportunidades acadêmicas existentes, bem como documentar experiências bem-sucedidas de estudantes pela sua participação em projetos. Para isso, propomos a produção de entrevistas a serem publicadas em perfis oficiais das instituições. As seguintes etapas compõem a UD: leitura de notícias, reportagens e entrevistas que abordem casos de sucesso de estudantes de IFs; reflexão linguística sobre a retextualização da fala de entrevistados; realização de uma entrevista oral conjunta com estudante participante de algum projeto institucional para posterior transposição para a escrita; oficina de retextualização e transcrição de trechos da entrevista; escolha de estudantes a serem entrevistados, elaboração de e-mail de convite e planejamento da entrevista; realização da entrevista; escrita, reescrita e envio para publicação em perfis institucionais oficiais. Espera-se por meio desta UD oportunizar a implementação de uma aula de Língua Portuguesa que vá além da mera aprendizagem da escrita como tarefa escolar para seu uso como forma de participação e construção de conhecimentos significativos.

**Palavras-chave:** Unidade didática. Gêneros do discurso. Entrevista. Aula de Língua Portuguesa.

**Abstract:** In this work we propose a didactic unit (DU) aimed at 1st-year high school classes at Federal Institutes (FIs) based on the perception that many students, especially freshmen, are unaware of the institutional possibilities of involvement in activities that make up the fundamental tripod of the FIs: teaching, research, and extension. Therefore, the objectives of our DU are to enable incoming students to learn about existing academic opportunities, as well

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É mestra em Letras/Linguística Aplicada (2017) e licenciada em Letras - Português e Inglês (2015). É licencianda em Ciências Sociais pela mesma instituição. É docente efetiva de língua inglesa na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RS). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8699-0644>. E-mail: [anapvial@gmail.com](mailto:anapvial@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É mestra em Letras/Linguística Aplicada (2013) e licenciada em Letras - Português/Latim (2010) pela mesma universidade. É docente da área de Letras - Língua Portuguesa/Literatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) - Campus Bento Gonçalves. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7056-9065>. E-mail: [andrea.kanitz@bento.ifrs.edu.br](mailto:andrea.kanitz@bento.ifrs.edu.br).

as to document successful student experiences through their participation in school projects. For this, we propose the production of interviews to be published in official online profiles of the institution. The following steps make up the DU: the reading of news, reports and interviews that address successful cases of FI students will be read; linguistic reflection on the retextualization of the interviewees' speech; conduction of a joint oral interview with a student who participates in an institutional project for subsequent transposition to writing; retextualization workshop and transcription of excerpts from the interview; choosing students to be interviewed, preparing an invitation email and planning the interview; conducting the interview; writing, rewriting and sending the interview for publication. At the end of this DU, we expect to provide opportunities for the implementation of a Portuguese language class that goes beyond the mere learning of writing as a school task for its use as a form of participation and construction of significant knowledge.

**Keywords:** Didactic unit. Speech genres. Interview. Portuguese language class.

## 1 Introdução

Este trabalho resulta de reflexões desenvolvidas ao longo da disciplina Ensino e Aprendizagem de Língua Materna do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2020/02. Aqui propomos uma unidade didática (UD) voltada à produção de interlocuções públicas efetivas por estudantes, pela leitura e produção de entrevistas. Trata-se de uma proposta que convida para o debate e para o engajamento em um projeto colaborativo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, que tem por meta principal o letramento para a maior participação social.

O projeto didático-pedagógico em Língua Portuguesa que aqui propomos fundamenta-se no entendimento de que (a) o objeto de ensino é o trabalho sobre a linguagem e de que (b) a aprendizagem se traduz em novas formas de participação no mundo social. Nesses termos, a proposta aqui apresentada começa e termina no eixo da língua em uso, ou seja, no texto. O centro do trabalho é o texto, ponto de partida e ponto de chegada, em torno do qual todas as tarefas propostas aos estudantes se estruturam. Ler e produzir textos de modo autoral com vistas à interlocução efetiva constituem o centro do fazer pedagógico da aula de Português.

A UD que aqui apresentamos foi pensada para turmas do 1º ano do ensino médio de Institutos Federais (IFs)<sup>3</sup>. Parte-se aqui de uma percepção da comunidade acadêmica de que muitos estudantes, especialmente os calouros, desconhecem as possibilidades institucionais de envolvimento em atividades extracurriculares que compõem o tripé fundamental do IFRS: ensino, pesquisa e extensão. Nesses termos, os objetivos da UD são apresentar aos alunos ingressantes nessa instituição as oportunidades acadêmicas existentes que têm o potencial de enriquecer suas experiências estudantis, bem como documentar experiências bem-sucedidas de estudantes pela sua participação em projetos. Para isso, propomos a produção de entrevistas a serem publicadas na modalidade escrita em páginas e perfis oficiais das instituições.

Na próxima seção, serão detalhados os pressupostos teóricos que embasam a formulação da UD que será apresentada: a concepção de linguagem como ação social conjunta, (CLARK, 2000); a noção de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003; VOLOCHINOV, 2017) e o gênero entrevista (GOMES, 1995; ESSENFELDER, 2005; HOFFNAGEL, 2010); o conceito de letramento (BARTON, 2007; BRITTO, 2007); a concepção de projetos pedagógicos (RIO

---

<sup>3</sup> Acreditamos que esta proposta de UD possa ser adaptada a outros contextos de ensino, públicos e privados, em que promover o conhecimento acerca das práticas e atividades institucionais seja também uma demanda relevante.

GRANDE DO SUL, 2009) e de sequências didáticas (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004); e, por fim, a concepção de reflexão linguística (MENDONÇA, 2006; GIL; SIMÕES, 2015) e de retextualização (MARCUSCHI, 2001).

Na terceira seção, todas as etapas de UD que aqui propomos serão detalhadas. Desde a apresentação da situação inicial da proposta até a publicação final dos produtos gerados a partir dela: as entrevistas. Por fim, na última seção serão apresentadas algumas considerações finais acerca da UD proposta e dos objetivos que se almeja alcançar por meio da sua aplicação em sala de aula.

## 2 Pressupostos teóricos que embasam a unidade didática

A UD que aqui apresentamos assenta-se sob o entendimento de linguagem enquanto “prática, historicamente construída e dinâmica, através da qual os sujeitos agem no mundo social” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 42). Trata-se de uma perspectiva de uso da linguagem enquanto ação social conjunta (CLARK, 2000). É por meio do uso da linguagem que os atores sociais se engajam nas mais diversas práticas sociais cotidianas, coordenando ações conjuntas em situações de comunicação, com propósitos negociados por eles no aqui-e- agora de cada interação (CLARK, 2000). Assim, ao fazerem uso da linguagem, “os sujeitos lançam mão de um repertório de recursos compartilhados e variáveis para, juntos, construir ações, posi- cionando-se a cada momento frente a valo- res que os participantes tornam relevantes, o que constitui a interação” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 42).

Ao agirem por meio do uso da linguagem, os atores sociais engajam-se em uma série de práticas em que a escrita pode vir a ser mobilizada. Nesses termos, a UD aqui apresentada pauta-se na definição de letramento, referindo-se a todo o conjunto de práticas sociais em que o uso da escrita, enquanto tecnologia e enquanto sistema simbólico, é mobilizada para alcançar objetivos específicos em contexto situados (KLEIMAN, 1995; BARTON, 2007; BRITTO, 2007). Em outras palavras, o letramento refere-se, assim, “ao conjunto das incontáveis práticas sociais em que as pessoas de algum modo usam a escrita para fazer seja lá o que for que estiverem fazendo juntas” (GARCEZ, 2019, p. 13). A compreensão dos fenômenos do letramento passa, assim, pela adoção de um entendimento, aqui assumido, do uso da língua e da linguagem enquanto ação social conjunta (GARCEZ, 2019, p. 16).

A UD que aqui delinearíamos pressupõe também uma prática pedagógica alinhada com o entendimento de que o uso da linguagem se dá através de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003; VOLOCHINOV, 2017). Desde essa perspectiva, o uso da linguagem vem, continuamente, organizando-se em torno de gêneros que constituem modos de dizer próprios de determinadas situações comunicativas e de determinados grupos, produzidos com propósitos e interlocutores definidos. Esses modos de dizer, próprios de cada ambiente e dos papéis sociais desempenhados pelos participantes, são chamados de gêneros discursivos – tipos relativamente estáveis de discurso, que foram se cristalizando ao longo do tempo para as pessoas. Por esse viés, são as atividades em que os atores sociais se engajam por meio do uso da linguagem que vão constituir as funções sociais dos textos (DILLI; MORELO; SCHLATTER, 2019, p. 670).

Em consonância com os entendimentos de língua, linguagem, letramento e gêneros do discurso que pautam a presente UD, o texto (escrito ou falado) é entendido como produto e materialização de uma atividade de linguagem. Sendo resultado de alguma atividade humana interacional-discursiva, assume-se aqui que o texto é a manifestação das ideias de um autor e destina-se à interpretação de um outro (GERALDI, 1996; RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 42). A produção de textos constitui, assim, um exercício da faculdade da linguagem. Dessa

forma, a escrita existe para servir à ação social, à comunicação entre os sujeitos. Aquele que escreve sempre escreve para alguém e se coloca em interação com outra pessoa (ANTUNES, 2003, p. 46). Trata-se de uma visão sociointeracionista de uso da linguagem que supõe encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos para levar a cabo diferentes ações: informar, avisar, advertir, explicar, comentar, argumentar, documentar, opinar, resumir, registrar (ANTUNES, 2003, p. 45-48). Parte-se aqui, portanto, de uma concepção de fazer pedagógico em que produzir um texto constitui uma prática social com vistas à interação efetiva com alguém (SIMÕES; MARCHI; FILIPOUSKI, 2009, p. 63).

Assumimos aqui que uma proposta pedagógica organizada sob o formato de projetos (RIO GRANDE DO SUL, 2009) seja um modo de operacionalizar na prática os pressupostos teóricos até aqui assumidos. Além disso, acreditamos que a metodologia de projetos seja um modo adequado para promover a interdisciplinaridade e contextualizar o currículo (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 33). A pedagogia de projetos tem o potencial de promover o trabalho interdisciplinar e colocar em evidência a complexidade inerente ao processo de construção do conhecimento, despertando “no aluno as habilidades de estabelecer conexões entre as informações, interligar conteúdos, usar o senso crítico, por meio de propostas flexíveis e ligadas à realidade do grupo” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 47).

A organização do fazer pedagógico no formato de projetos não constitui *um* modelo específico de organização didática. Na sua execução, uma diversidade de modos de fazer poderá ser mobilizada, dada a diversidade de assuntos e matérias que necessariamente envolverá. Isso demandará modos diferenciados de apresentação, sistematização e avaliação. Nesse contexto, o modelo de sequências didáticas, idealizado por pesquisadores de Genebra para ensino e aprendizagem da escrita nas escolas da Suíça (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), figura como um dos modos de organizar as etapas de execução de um projeto pedagógico, especialmente no que concerne à produção textual escrita.

As sequências didáticas constituem conjuntos de atividades pedagógicas que têm como eixo estruturante um determinado gênero do discurso, organizadas de modo a facilitar a progressão na aprendizagem da escrita, pondo em foco suas diferentes funções nas práticas sociais em que ela é mobilizada, dentre elas registrar, documentar, comunicar, expressar, persuadir, enredar, representar e criar realidades. Desde essa perspectiva, a produção de textos escritos constitui, assim, “re-sultado de múltiplas tarefas interligadas que culminam no estabelecimento, pelos alunos e por meio de seus textos escritos, de alguma forma de diálogo” (SIMÕES; MARCHI; FILIPOUSKI, 2009, p. 64).

Na proposta de ensino por meio de sequências didáticas, assume-se, em consonância com o entendimento de linguagem explicitado anteriormente, que também a escrita com sentido tem uma ação com intenção e que escrevemos principalmente para nos comunicar com as pessoas, fazendo isso de muitas formas. Dependendo da situação de comunicação (quem escreve? para qual leitor? com qual objetivo?), escolhemos o que dizer e como dizer, e isso é aprendido (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004; MADI, 2013). Enquanto muitos desses usos da escrita são aprendidos na nossa vida cotidiana, outros, muitas vezes mais formais e complexos, devem ser ensinados na escola.

As sequências didáticas organizam-se em etapas encadeadas entre si. Inicialmente, apresenta-se aos estudantes a situação de comunicação: quem escreve, para quem, sobre qual assunto, com qual objetivo, onde poderão publicar seus textos. A partir disso, solicita-se aos estudantes que façam uma produção inicial. A análise dessas produções iniciais oferece subsídios para mapear o conhecimento prévio dos alunos e também planejar as atividades seguintes. Além disso, o primeiro texto também servirá para avaliar o aprendizado dos alunos



ao ser comparado com o texto a ser produzido ao final da sequência. Ao ler os primeiros textos dos alunos, o professor pode observar o que eles já sabem e/ou não sabem, planejar tarefas para dar conta dos aspectos mais frágeis na escrita. Além disso, ao término da sequência didática, comparando os dois textos – inicial e final –, será possível avaliar o que está se consolidando. Produzido o diagnóstico inicial, parte-se para os módulos constituídos por várias atividades que terão por finalidade conduzir os estudantes no aprendizado do gênero em estudo. Ao final do conjunto de módulos, ocorre a produção final em que o aluno pode colocar em prática os conhecimentos adquiridos acerca do gênero. A estrutura da sequência didática é representada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98) do seguinte modo:

Figura 1 – Estrutura base de uma sequência didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 98)

Ao longo dos módulos a serem planejados pelo professor a partir do diagnóstico feito com base na primeira produção, é importante que os estudantes leiam textos do gênero focalizado, escritos por autores reconhecidos, analisem as marcas linguísticas presentes nos textos, conheçam o assunto sobre o qual se vai escrever. O trabalho de escrita, cabe ressaltar, supõe um trabalho anterior e permanente de leitura. Para saber escrever é preciso conhecer o gênero que será objeto de escrita e ter um repertório discursivo que viabilize a própria escrita.

Outra atividade que pode compor os módulos da sequência é a escrita coletiva. Nesse momento, o professor pode sistematizar o que já foi discutido e trabalhado, antecipar e pôr em discussão aspectos que ainda merecem atenção, remeter a aspectos da temática, ao uso do dicionário, do livro didático, da gramática (SIMÕES; MARCHI; FILIPOUSKI, 2009, p. 64). Todas essas atividades, distribuídas ao longo dos módulos, contribuirão para que os estudantes possam produzir, ao final da sequência, um texto autoral com maior segurança e consistência que possa ser efetivamente publicado para os fins de efetiva interlocução.

É preciso também, na aula de Língua Portuguesa, ter em consideração como o trabalho com recursos linguísticos será realizado. De modo a oferecer momentos para que os estudantes pensem sobre as diferentes formas de usar a língua para causar os efeitos pretendidos em seus textos, a noção de reflexão linguística (GIL; SIMÕES, 2015), que partiu da proposta de Mendonça (2006) acerca de análise linguística, foi adotada nesta UD. A partir de estudos como o de Geraldí (1996), que reflete sobre o ensino de gramática nas aulas de língua portuguesa, Mendonça (2006) sistematiza o conceito “análise linguística” e propõe uma mudança de olhar: em vez de focalizar na norma padrão, focalizar nos efeitos de sentido produzidos por certas escolhas linguísticas.

Como definido por Gil e Simões (2015, p. 267), “[...] a prática de análise linguística constitui, ao lado da leitura e da produção de textos, os eixos básicos do ensino de língua materna”. Nesse entendimento, o professor deixa de mostrar exemplos, que já ilustram uma definição de uso pronta, a fim de explicar algum ponto gramatical, para analisar casos

concretos, que podem desencadear reflexões conjuntas e genuínas com seus alunos e, então, decidir sobre a maneira como vão se expressar em suas produções de texto. A concepção subjacente é de que se aprende língua por meio de práticas significativas, contextualizadas e com propósitos, tendo em vista interlocutores para quem os textos se destinam e condições de produção específicas.

O termo reflexão linguística é usado por Gil e Simões (2015) em vez de análise linguística para que seja ainda mais distanciado do ponto de vista do ensino tradicional, no qual a língua é entendida como um sistema fechado, apresentada de maneira normativa, focada em classificações e com o intuito de exaurir os conteúdos gramaticais. As autoras buscam se aproximar da concepção de análise linguística, na qual “a língua é vista como uma ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes, e os usos passam a ser o foco de ensino” (GIL; SIMÕES, 2015, p. 266). Uma aula que promova a reflexão linguística tem seu trabalho voltado para usos autênticos da linguagem, quer dizer, para os fatos da língua, e para conteúdos que sejam relevantes para a realização de tarefas de compreensão e de produção de textos. Isso se coaduna com o que Mendonça (2006) interpreta como sendo o fluxo natural de aprendizagem: parte-se da competência discursiva, passa-se pela competência textual e chega-se até a competência gramatical. Logo, uma ordem de atividades nessa perspectiva privilegia, em um primeiro momento, a leitura e a escrita (uso); em segundo, a análise linguística (reflexão) – com o intuito de promover uma reescrita mais fundamentada – para que, em um quarto momento, seja realizada a reelaboração do texto escrito ou oral (uso).

O gênero entrevista, foco da UD que aqui propomos, está presente no nosso cotidiano por meio de programas de televisão e de rádio, da leitura de jornais e revistas, em que lemos e/ou ouvimos famosos e especialistas. Além disso, a entrevista faz parte das práticas de quem se candidata a um emprego, de quem pergunta sobre informações a respeito de um pacote turístico de viagem, entre outras (ESSENFELDER, 2005). Apesar de ser possível entender a entrevista como a realização de diversos gêneros (ou subgêneros) (HOFFNAGEL, 2010), a sua estrutura está marcada pela existência de perguntas e respostas, de entrevistador(es) e entrevistado(s), sendo que o foco deve estar no último, tendo em vista que este representa o fato jornalístico. Além desses dois atores, é relevante que, ao desenvolver as perguntas e respostas da entrevista, seja considerada também a audiência para quem a entrevista se destina. Como pontua Hoffnagel (2010), nas entrevistas publicadas por escrito, há geralmente algum tipo de apresentação para contextualizar a entrevista ou o entrevistado.

Schneuwly e Dolz (2004) pontuam os diferentes papéis desempenhados por entrevistador e entrevistado: enquanto o entrevistador organiza e introduz assuntos, além de provocar a palavra do outro, o entrevistado estaria numa posição mais submissa, obrigado a responder de alguma maneira aquilo que lhe foi requisitado. Entretanto, os atores envolvidos podem tornar essa situação mais horizontal a depender do caso; assim, é difícil traçar de antemão um perfil de ambos. Oyama (2013) aconselha que os entrevistadores tenham precaução para não se tornarem os protagonistas e que deixem os entrevistados possam desenvolver seus turnos de fala.

Para que a entrevista tenha êxito, Medina (1990) elenca algumas atitudes importantes: a produção de uma pré-pauta, a fim de que o entrevistador conheça o entrevistado e o tópico a ser trabalhado; a preparação do entrevistador; e um perfil que colabore com o desenrolar da entrevista. Ademais, em relação à autoria de uma entrevista, como afirmam Cerqueira Neto e Santos (2017), o produto da entrevista – no caso desta UD, a publicação nos canais *online* oficiais dos IFs – resulta do trabalho de diversos sujeitos, que participam da sua produção de forma direta ou indireta, possuindo, então, minimamente, a posição de coautores do texto final. No planejamento do roteiro de entrevista, é necessário decidir que tipo de perguntas serão feitas

(HOFFNAGEL, 2010): abertas ou fechadas, diretas ou indiretas, a sua polidez, o momento da interação que elas serão postas. Assim sendo, ao propor que estudantes elaborem um roteiro, cabe chamar a sua atenção para que tipos de respostas são esperadas de perguntas cujas respostas são de “sim” ou “não” (o entrevistado pode apenas responder isso e não desenvolver mais), para perguntas mais abertas (o entrevistado pode entender alguma concepção implícita na própria questão; ele pode também ir além daquilo que o entrevistador perguntou), para perguntas mais diretas (o entrevistado pode se fechar para outras perguntas) ou indiretas (de modo a incitar o entrevistado a trazer o que considera válido para aquele momento).

Dadas as suas características, a entrevista é um gênero do discurso que favorece a reflexão sobre as relações entre fala e escrita. Nesses termos, adotamos a proposta de retextualização formulada por Marcuschi (2001) como procedimento didático pedagógico para explorar essas duas modalidades da língua (a fala e a escrita), não por uma abordagem dicotômica, mas pelo estabelecimento de um *continuum* que poderia ser melhor observado, segundo o autor, pela perspectiva dos gêneros (textuais), face às suas características específicas ou prototípicas em cada modalidade. Além disso, acreditamos que o procedimento de retextualização seja um modo de promover a reflexão linguística pela análise detida de textos autênticos que materializam a língua em uso.

De acordo com Marcuschi (2001), as atividades de retextualização são comuns no nosso cotidiano e altamente automatizadas, porém não são mecânicas. Afirmar ainda que “toda vez que repetimos ou relatamos o que alguém disse, até mesmo quando produzimos as supostas citações *ipsis verbis*, estamos transformando, reformulando, recriando e modificando uma fala em outra.” (MARCUSCHI, 2001, p. 48). Ele define a retextualização como um processo que envolve alterações no código e também no sentido, ou seja, essa passagem (da fala para a escrita ou da escrita para a fala) não acontece automaticamente, sendo necessária a intervenção de quem retextualiza.

Logo, de modo a realizar atividades de retextualização, a primeira e fundamental é a atividade cognitiva de compreensão, já que, para fazer uma transformação do texto, é necessário compreendê-lo. Em seguida, para que o processo de retextualização ocorra, Marcuschi (2001, p. 73-88) sugere a realização de nove operações em que, considerando um *continuum*, a primeira relaciona-se mais diretamente à fala; enquanto que a última, à escrita. As nove operações consistem em (1) eliminação de marcas interacionais (hesitações, por exemplo), (2) introdução de pontuação com base nas pistas que a entoação da fala fornece, (3) eliminação de repetições, redundâncias, duplicações, paráfrases, pronomes egóticos (eu, nós, por exemplo), (4) introdução de paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos, (5) reformulação de expressões referenciais com vistas à explicitude, (6) reconstrução e reordenação frasal, (7) substituição lexical com finalidade estilística, (8) reordenação da sequência de tópicos do texto e (9) condensação de ideias. A depender do objetivo da retextualização que se queira realizar, cumpre destacar que tais operações podem ser utilizadas independentemente ou sequencialmente.

Especificamente sobre a retextualização do gênero entrevista oral para uma entrevista escrita, Gomes (1995) afirma que o volume de texto é reduzido para 14% do original. Entre as características observadas por Gomes (1995) na retextualização desse gênero, algumas parecem relevantes para a UD proposta neste trabalho: a) a diferença de enfoque de interesse entre o texto produzido durante a entrevista e aquele produzido pelo jornalista; b) as citações, inclusive aquelas colocadas entre aspas, não condizem de fato com a fala dos entrevistados, tendo sido reconstruídas para juntar outras informações que foram ditas, ainda que preservem a veracidade das informações prestadas; c) a eliminação de assuntos considerados importantes pelo entrevistado, sem, no entanto, haver prejuízo da informação prestada. Em relação ao tratamento

dos turnos de fala em atividades de retextualização, existem três técnicas para isso (MARCUSCHI, 2001, p. 89-91): 1) a manutenção dos turnos, como acontece nas entrevistas e debates publicados na íntegra, na qual são introduzidos elementos contextualizadores e referenciais metalinguísticos, como: ((sussurrando)), ((apontando com o dedo)); 2) a transformação dos turnos em citação de fala, com o fim dos turnos de fala, mas com a possibilidade de inserção da voz dos entrevistados por meio do discurso direto (sempre com alguma reformulação, como já foi mencionado); 3) a transformação dos turnos em citação de conteúdo, sendo uma retextualização bastante profunda, pois neutraliza as falas e os turnos individuais com a introdução do discurso indireto em um texto totalmente monologado, e as citações aparecem por meio de verbos *dicendi*.

Os seguintes aspectos apontados por Marcuschi (2001, p. 54, grifos do autor) são relevantes ao propor atividades de retextualização e que, ao nosso ver, fazem sentido numa proposta de ensino com vistas à compreensão e produção de gêneros discursivos: “o *propósito* ou objetivo da retextualização; a *relação entre o produtor do texto original e o transformador*; a *relação tipológica* entre o gênero textual original e o gênero da retextualização; os *processos de formulação* típicos de cada modalidade”. Nesse sentido, é preciso ter em conta a finalidade da transformação, a pessoa que vai fazer a retextualização (se é o próprio autor ou outra pessoa), o gênero de partida e o gênero culminante (quanto mais diferentes forem, maiores serão as modificações) e o modo como o texto original é formulado e revisado (um texto escrito vem com alterações produzidas durante o processo de sua realização e as alterações ficam “secretas”, enquanto um texto oral não apresenta essa possibilidade, deixando à mostra as estratégias de reformulação).

Uma vez apresentados os pressupostos teóricos, trazemos, na seção a seguir, o detalhamento da UD que aqui propomos. Iniciaremos pela apresentação do título do projeto, que se relaciona à justificativa de sua realização. Em seguida, detalharemos os módulos que compõem a unidade, semana a semana, desde a apresentação da situação inicial até a publicação final dos produtos gerados a partir dela: as entrevistas retextualizadas da modalidade falada para a modalidade escrita.

### **3 Detalhamento da unidade didática: *Conhecendo oportunidades de participação: a #redefederal é 10!***

O título escolhido para dar nome à UD que aqui propomos é *Conhecendo oportunidades de participação: a #redefederal é 10!* Conforme exposto na introdução, a presente proposta parte de uma percepção bastante difundida na comunidade acadêmica de que a grande maioria dos estudantes, especialmente os calouros, ao ingressarem nos IFs, pouco conhecem as possibilidades institucionais de envolvimento e de desenvolvimento acadêmico por meio da participação em atividades curriculares e extracurriculares que compõem o tripé fundamental dos IFs: ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2008). Grande parte dos estudantes que ingressam nos IFs vem de instituições públicas e privadas, cujas ações estão focadas essencialmente em atividades do ensino curriculares; as possibilidades de envolvimento em atividades extracurriculares de modo geral são escassas. O ingresso nos IFs, essa realidade se transforma consideravelmente e um novo tipo de instituição escolar com nova estrutura e cultura organizacional se apresenta aos estudantes.

Nesses termos, os objetivos da UD são oferecer oportunidades para que os alunos ingressantes nos IFs conheçam as oportunidades acadêmicas existentes que têm o potencial de enriquecer suas experiências enquanto estudantes dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, bem como documentar e divulgar de modo sistemático experiências bem-sucedidas de

estudantes pela sua participação em projetos nas instituições. Desse modo, a *hashtag* #redefederal, amplamente utilizada nas redes sociais para divulgação da rede federal de ensino, foi escolhida para completar o título da unidade, visto que também será utilizada pelos estudantes na divulgação de suas produções finais resultantes da implementação desta UD.

A UD foi planejada para ser executada ao longo de todo um trimestre, preferencialmente o 1º trimestre do ano letivo, considerando a temática enfocada. Nesses termos, as etapas de sua execução serão detalhadas a seguir considerando um total de dez semanas, com uma carga horária semanal de três horas-aula (três períodos), totalizando 30 horas-aula.

### 3.1 Semana 1

Inicialmente, a turma será dividida em duplas. Cada dupla receberá uma notícia ou uma reportagem<sup>4</sup> que divulgue a participação e o êxito de estudantes de IFs em projetos dos quais participam em suas instituições. Caberá aos estudantes realizar a leitura das notícias e/ou das reportagens a fim de compartilhá-las no grande grupo com os colegas em seguida. A partir da leitura, os estudantes deverão ser capazes de explicitar aos colegas o que está sendo divulgado e por qual motivo, quem são as pessoas envolvidas, quando e onde o fato ocorreu, onde o material lido foi publicado e em qual seção. As notícias a serem distribuídas entre os estudantes deverão ser representativas de órgãos de imprensa diversos, não apenas oriundos de veículos de comunicação institucionais da rede federal.

A leitura e o posterior compartilhamento das notícias e reportagens ensejará uma conversa com os estudantes sobre a) seu conhecimento a respeito de oportunidades de participação em projetos no âmbito dos IFs, b) sua avaliação sobre a importância da participação discente em projetos escolares no seu desenvolvimento acadêmico e pessoal, c) seu desejo de participar de algum projeto como os divulgados nas notícias e reportagens lidas.

A partir dessa conversa, será solicitado aos estudantes que novamente voltem a trabalhar em dupla para a realização de entrevista com seu colega. Cada estudante deverá entrevistar sua dupla, utilizando as duas seguintes perguntas como guia: 1) Por que você escolheu estudar em um IF?; 2) Quais são as suas expectativas com relação à sua passagem pela instituição?. Essas entrevistas deverão ser gravadas pelos estudantes com a utilização de gravadores de voz de seus celulares e, em seguida, deverão ser transcritas pelo estudante que realizou a entrevista.

Cada estudante produzirá, assim, uma primeira entrevista que deverá ser transcrita e compartilhada com o docente, preferencialmente por e-mail, via documento digital armazenado em plataforma virtual<sup>5</sup>. A tarefa de transcrição das entrevistas poderá ser realizada na própria sala de aula por meio do uso dos recursos acessíveis nos celulares dos estudantes ou em laboratório de informática. A ideia é de que a entrevista seja curta e que sua realização e também sua transcrição possa ser feita em aula. Caso não seja possível, a tarefa de transcrição poderá ser encaminhada como tarefa de casa.

### 3.2 Semana 2

---

<sup>4</sup> Um documento virtual no formato de Apêndice da Unidade Didática complementa a presente proposta de unidade didática. Nesse documento, estão disponíveis sugestões de textos e detalhamento de algumas atividades, semana a semana. O documento está disponível para leitura e download no seguinte link: <https://bitly.com/QPvixI>.

<sup>5</sup> Por exemplo, o Google Drive que é um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos da Google que abriga o Google Docs, um leque de aplicações de produtividade, que oferece a edição de documentos, folhas de cálculo, apresentações, etc.

De modo a retomar o resultado das entrevistas e das transcrições da semana 1, o professor trará as transcrições enviadas pelos alunos e as projetará para que todos os estudantes possam vê-las. Nessa etapa, será solicitado que cada estudante apresente brevemente a resposta de seus colegas às entrevistas e quais decisões tomou sobre como transcrever a interação. É possível aproveitar esse momento para chamar a atenção dos estudantes para as escolhas feitas acerca da retextualização, como, por exemplo, o que foi retirado na transposição do oral para o escrito, as marcas interacionais que foram mantidas ou não, uma transcrição da fala mais direta possível ou com a adição de pontuação, paragrafação, substituições estilísticas, reordenações, condensações, entre outros. Ademais, é fundamental trazer à discussão a questão do tratamento dos turnos de fala: se houve a sua manutenção, se foram transformados em citações diretas ou se as citações foram transformadas em conteúdo, passando por uma retextualização mais profunda.

Em seguida, a proposta do projeto será efetivamente compartilhada com a turma: a divulgação de projetos existentes no Instituto Federal para os calouros na instituição e para quem quiser conhecê-los. Para isso, serão realizadas entrevistas com pessoas que estão ou estiveram envolvidas em projetos para posterior publicação por escrito nos canais de comunicação do IF.

Para iniciar de fato o projeto, será explicado o tripé que sustenta o IF: pesquisa, ensino e extensão<sup>6</sup>. Após, será proposta a leitura de uma entrevista concedida pela ex-aluna do IFRS Juliana Davoglio Estradioto<sup>7</sup> ao site da Sociedade Brasileira de Pesquisa em Materiais. As perguntas que poderão nortear a discussão acerca do texto são: 1) Como esse texto se estrutura (quais são as suas partes)? 2) Como a autora da matéria descobriu aquelas informações iniciais sobre Juliana? 3) Qual é o papel dos hiperlinks ao longo do texto? 4) Que informações aparecem em formato de entrevista? 5) Quem é o público-alvo da entrevista?

Para finalizar, será ressaltado que os estudantes deverão procurar pessoas dentro do seu IF, de preferência outros alunos, para entrevistar, e que é necessário que já pensem nisso desde o início do projeto. Desse modo, será trabalhada também na semana 2 a produção escrita de uma carta-convite a ser enviada aos possíveis entrevistados via e-mail, Whatsapp ou *chat* em perfis de redes sociais. Para a realização dessa atividade, será levado para aula um modelo<sup>8</sup> para subsidiar a discussão do gênero (abertura e fechamento do texto, o grau de formalidade da escrita, as informações mais relevantes que devem aparecer). Nessa etapa, o professor trará a ideia de nomes de estudantes do IF para serem entrevistados coletivamente na semana 5. Se os estudantes tiverem sugestões, também serão consideradas. Então, a carta-convite será elaborada coletivamente pelo grupo todo para ser enviada em seguida ao convidado a ser entrevistado conjuntamente pela turma na semana 5. Além disso, como tarefa de casa, cada estudante deverá elaborar o seu texto convite e compartilhá-lo com a docente em formato digital via plataforma virtual de armazenamento para que o texto seja ajustado, caso necessário, e aprovado para a etapa de entrevista individual da UD.

### 3.3 Semana 3

---

<sup>6</sup> Para esse momento, sugere-se a participação de um gestor da instituição (diretor geral de *campus* ou mesmo reitor ou algum pró-reitor) que possa contar um pouco da história de criação dos IFs e da sua organização institucional.

<sup>7</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso à entrevista. Ver nota de rodapé número 4.

<sup>8</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso ao modelo. Ver nota de rodapé número 4.



está organizada textualmente, ou seja, quais partes a compõem? 6) O que o entrevistador destaca na introdução à entrevista propriamente? 7) Os aspectos levantados na introdução são retomados nas perguntas que se seguem? Como isso ocorre? 8) É possível identificar na entrevista algum recado para os leitores? Na sua leitura, qual seria esse recado? As respostas elaboradas pelos estudantes serão lidas e discutidas no grande grupo ao final da aula. Com auxílio de um projetor multimídia, o docente exibirá as respostas enviadas através do preenchimento do formulário eletrônico.

#### 3.4 Semana 4

A quarta semana da UD deverá iniciar com o lembrete de que os estudantes precisam já estar em contato com a pessoa que irão entrevistar individualmente. A primeira atividade será a solicitação de que os estudantes formulem, em duplas ou trios, um quadro comparativo, com semelhanças e diferenças entre as entrevistas nos formatos oral e escrito. Uma síntese dos quadros comparativos elaborados pelos estudantes será organizada e registrada pelo docente no quadro branco e pelos estudantes, em seus cadernos.

A segunda atividade estará voltada para a preparação para a entrevista coletiva a ser realizada pela turma. Com base no quadro comparativo e nos conhecimentos já construídos com os estudantes acerca dos assuntos tratados em uma entrevista, serão retomados os principais tópicos que aparecem em interações nesse gênero. Serão anotadas no quadro algumas informações, como: quem é o entrevistado (nome, idade, curso do IF), qual é o projeto (quem é o orientador, de que área é, sobre o que trata), como foi a trajetória acadêmica do entrevistado e quais suas aspirações para o futuro. Nesse momento, é relevante que o professor apresente as possibilidades de perguntas, como sugerido por Hoffnagel (2010): questões que exigem respostas de sim ou não (fechadas) ou mais abertas, o grau de polidez na construção do texto das perguntas, a possibilidade de ter respostas diretas ou indiretas, por exemplo. Ainda, é preciso levar em consideração que informações são pertinentes para o público projetado para a leitura das entrevistas.

Em seguida, os estudantes serão reunidos em pequenos grupos (de três ou quatro pessoas) para elaborar os roteiros de entrevista. O intuito é que, em grupos menores, os estudantes se sintam mais à vontade para expor suas propostas. Depois, as perguntas serão retomadas com o grupo todo a fim de decidir quais serão as perguntas que, de fato, serão utilizadas na entrevista. Ainda, será decidido quem ficará responsável pelo quê durante a realização da entrevista (quem vai perguntar o quê, quem vai gravar, quem vai fotografar o entrevistado, quem tomará notas, etc).

#### 3.5 Semana 5

Na quinta semana, ocorrerá a realização da entrevista oral com o(a) estudante escolhido(a). É importante haver um espaço mais descontraído que vá além do roteiro de entrevista para que os estudantes tirem suas dúvidas, por exemplo. Depois da entrevista, será feita uma autoavaliação informal acerca do que os estudantes vivenciaram nessa atividade: o que foi positivo, o que poderia ter sido melhor, que perguntas causaram respostas mais desenvolvidas, entre outros pontos.



Após, algumas decisões também precisam ser tomadas, como o suporte da publicação. Essa entrevista será publicada em um portal oficial do IF ou em uma postagem no Instagram no formato carrossel<sup>11</sup>? Essas escolhas são importantes para a escrita do texto. Outro aspecto necessário nesse momento são as convenções para a transcrição da entrevista. Será feito um texto corrido, com eliminação de redundâncias, hesitações? O que permanece e o que será retirado nessa transposição do oral para o escrito? Haverá manutenção dos turnos de fala (perguntas e respostas), citações diretas ou transformação das citações em conteúdo do texto? É interessante que a transcrição, nesse momento, seja mantida com o maior conteúdo original possível para que outras edições possam ser feitas depois, sem precisar ter o trabalho de transcrever trechos novamente. Aqui, será feita a transcrição dos minutos iniciais da entrevista de forma conjunta. Para isso, será necessário utilizar um projetor multimídia para que a retextualização possa ser vista por todos e caixas de som para que todos ouçam juntos o áudio da entrevista. Conforme a transcrição for acontecendo, as escolhas serão realizadas e as dúvidas serão resolvidas. Realizada essa transcrição inicial conjunta, na sequência, cada dupla, então, ficará responsável por transcrever um trecho da entrevista em sala de aula e deverá enviar por e-mail para o docente.

### 3.6 Semana 6

Na sexta semana, com as transcrições realizadas, o texto final será elaborado conjuntamente. Em primeiro lugar, será decidido o suporte da publicação. Em segundo lugar, haverá a escolha de quais trechos do texto serão reformulados (condensação do que foi dito, reordenação para fazer mais sentido no texto escrito, reconstruções dos enunciados, introdução de pontuação e paragrafação), quais falas serão mantidas o mais próximo possível da original, que outros links precisam ser feitos para que o leitor tenha acesso aos projetos citados, como os turnos de fala serão tratados, por exemplo. Nesse momento, as propostas de Marcuschi (2001) acerca das nove operações de retextualização, bem como das três técnicas para o tratamento dos turnos de fala propostas, explicitadas na seção 2 deste artigo, são de suma relevância para a retextualização da entrevista.

A fim de dar maiores subsídios para a realização das entrevistas individuais, será convidado um jornalista do campus ou algum professor experiente com situações de entrevista, como o docente de Sociologia, para uma conversa informal com os estudantes. Serão trazidos os questionamentos e dúvidas que permaneceram da primeira experiência com esse gênero oral e o convidado trará suas dicas e vivências.

### 3.7 Semana 7

A sétima semana da UD iniciará com a verificação de quem os estudantes convidaram para suas entrevistas. Será montada e projetada uma tabela on-line em que serão inseridas informações acerca do tipo de projeto de que o entrevistado participa (pesquisa, ensino, extensão) e a área do conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Área Técnica).

Na sequência dessa atividade, discutiremos conjuntamente a grade de avaliação da entrevista que será produzida pelos estudantes. Com base no conhecimento construído acerca

---

<sup>11</sup> Carrossel é um formato de publicação no Instagram que permite mais de uma imagem na mesma postagem, podendo conter até dez imagens em sequência.



do gênero entrevista ao longo das aulas, serão elaborados descritores no formato de perguntas que serão agrupados em quatro eixos avaliativos: 1) Tema: Conhecendo oportunidades de participação: a #redefederal é 10!; 2) Adequação ao gênero; 3) Marcas de autoria; 4) Convenções de escrita. A grade que propomos discutir com os estudantes pode ser acessada na íntegra no apêndice virtual que compõe a presente proposta de UD, em Semana 7, Entrevista: Proposta de Descritores<sup>12</sup>. Cumpre destacar que a ideia é de que os estudantes efetivamente se envolvam na discussão e na construção da grade de avaliação. Como, de modo geral, os estudantes não possuem muita familiaridade com esse tipo de atividade, será necessário que, inicialmente, o docente proponha descritores e discuta-os com a turma. Com base nos descritores propostos, os estudantes poderão sugerir outros e, conforme sua pertinência, poderão ser adicionados à grade. Nossa experiência tem nos mostrado que, com o tempo, os estudantes passam a se familiarizar com essa prática e se tornam capazes de contribuir com propriedade cada vez maior na elaboração de critérios de avaliação.

Em seguida, os estudantes deverão se reunir em pequenos grupos (trios ou quartetos) para elaborar seus roteiros individuais de entrevista, trocando ideias com os colegas. Ainda que haja variação nas perguntas, em grupos será possível criar coletivamente um roteiro que seja comum a todos. Caberá lembrá-los das diferentes possibilidades de perguntas em uma entrevista. Depois, os roteiros serão trocados com outros grupos para que os colegas possam sugerir modificações. Os roteiros serão mostrados, por fim, ao professor, presencialmente ou via compartilhamento virtual, para que mais sugestões sejam feitas e o roteiro seja aprovado para a realização da entrevista propriamente dita nas próximas duas semanas (14 dias).

### 3.8 Semana 8

Uma das operações que compõem o processo de retextualização, de passagem do formato oral para o escrito, é a introdução de pontuação com base nas pistas que a entoação da fala fornece (MARCUSCHI, 2001). Nesses termos, a semana 8 será reservada para a realização de uma oficina sobre pontuação frasal, com foco nos sinais de pontuação que sinalizam final de frase, a saber, ponto final, ponto de exclamação e ponto de interrogação, de modo que os estudantes façam escolhas mais adequadas conforme o que desejam comunicar.

A turma será dividida em pequenos grupos (trios ou quartetos). Cada grupo receberá um envelope contendo segmentos que devidamente organizados formarão 10 frases<sup>13</sup> independentes<sup>14</sup>. Caberá aos estudantes formar as frases e, a partir disso, elencar estratégias utilizadas para definir a sua formação. Cada segmento poderá ser utilizado uma única vez em uma única frase. Espera-se que os estudantes alcancem uma definição ampla do que seja uma frase a partir da sistematização dos seguintes critérios mínimos: a) encerra um sentido completo; b) inicia com letra maiúscula; c) termina com ponto final (. ! ?); d) pode ser formada tanto por uma única palavra quanto por um conjunto de palavras; e) pode ou não conter verbo. Tais critérios serão sistematizados pelo docente em conjunto com os estudantes no quadro branco, no momento em que as frases formadas pelos grupos forem conferidas no grande grupo.

<sup>12</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso à proposta de descritores para avaliação da entrevista. Ver nota de rodapé número 4.

<sup>13</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso às sugestões de frases. Ver nota de rodapé número 4

<sup>14</sup> As frases poderão ser retiradas de textos trabalhados nas semanas anteriores. No entanto, para dar mais riqueza de ocorrências frasais, sugere-se que o docente acrescente frases nominais formadas por uma única palavra, por exemplo.

Em seguida, será entregue aos estudantes, ainda organizados em grupos, a transcrição direta de um trecho<sup>15</sup> de entrevista com a professora Flávia Twardowski<sup>16</sup>, docente do IFRS – Campus Osório. Será solicitado aos estudantes que analisem a transcrição e procurem inserir os sinais de pontuação final de frase com base nos critérios construídos na atividade anterior. É possível que também outras operações de retextualização, como reconstrução e reordenação frasal, sejam propostas pelos estudantes. Quando os grupos tiverem concluído a tarefa, o trecho da entrevista será projetado com auxílio de projetor multimídia e a sua pontuação será discutida e realizada no grande grupo.

De modo a exercitar um pouco mais a pontuação frasal, será proposta uma atividade para que os estudantes realizem individualmente. Cada aluno receberá o texto do artigo de opinião A viralização do senso comum<sup>17</sup>, de Michel Carvalho da Silva, com todos os sinais de pontuação final de frase omitidos. Inicialmente, os estudantes deverão apenas procurar ler silenciosamente o texto e, verificando a omissão dos sinais de pontuação, refletir sobre as dificuldades de leitura relacionadas a esse fato. Uma discussão acerca das implicações da pontuação na leitura de um texto escrito será promovida no grande grupo. Também aspectos interessantes abordados no artigo serão debatidos. Em seguida, será solicitado que, individualmente, os estudantes procurem inserir os sinais de pontuação final de frase, omitidos realizando nova leitura silenciosa do texto. Na sequência, um áudio do texto<sup>18</sup>, disponível na plataforma Escrevendo o Futuro, será reproduzido pelo professor e será solicitado que os estudantes, ao ouvirem o áudio, revejam a pontuação final de frase que realizaram levando em consideração as pistas que a entoação da fala fornece. Por fim, a versão original do texto será apresentada à turma e discutida com os estudantes.

Ao longo da semana 8, os estudantes também deverão ser lembrados de que a entrega da entrevista será na semana seguinte (semana 9) e que, sendo assim, há apenas mais 7 dias para o cumprimento da tarefa encaminhada. O docente deverá também novamente orientar os estudantes a verificarem a grade de avaliação das entrevistas, elaborada e discutida na semana 7 para fins de produção e revisão da versão da entrevista que será entregue.

### 3.9 Semana 9

Na semana 9, os estudantes deverão entregar ao docente a 1ª versão de suas entrevistas em dois formatos: em formato digital (via e-mail) e no formato impresso.<sup>19</sup> As versões impressas das entrevistas serão compartilhadas entre os estudantes da turma. Cada aluno ficará responsável por fazer a leitura atenta e cuidadosa de uma entrevista e por elaborar um bilhete de *feedback* da leitura ao colega.

Nesse bilhete, os estudantes deverão expressar ao menos dois movimentos: a) elogiar e/ou destacar os pontos fortes do texto; b) partir dos pontos fortes para solicitar mais, fazendo perguntas que sinalizem as lacunas ou as falhas detectadas. Como guia e parâmetro para a elaboração desses bilhetes, os alunos deverão basear-se nos descritores que compõem a grade de avaliação elaborada na semana 8. Esse bilhete deverá ser entregue pelos estudantes aos

<sup>15</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso ao trecho da entrevista. Ver nota de rodapé número 4.

<sup>16</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso à entrevista na íntegra. Ver nota de rodapé número 4.

<sup>17</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso ao artigo. Ver nota de rodapé número 4.

<sup>18</sup> Acesse o Apêndice da Unidade Didática para ter acesso ao áudio. Ver nota de rodapé número 4.

<sup>19</sup> A entrega antecipada da entrevista também será incentivada. Assim o professor terá uma margem maior de tempo para realizar a leitura e elaborar feedback para os estudantes.

autores das entrevistas ao final da aula, juntamente com a versão impressa, em que os colegas poderão também realizar possíveis marcações e inserir eventuais comentários.

Também o docente elaborará um bilhete de *feedback* com base na grade de avaliação. Para tanto, utilizará a versão digital da entrevista, à qual o docente adicionará, ao final, um bilhete orientador de reescrita, além de eventuais sugestões de edição e comentários<sup>20</sup>.

A partir dos *feedbacks* recebidos dos colegas e do professor, os estudantes deverão realizar a reescrita de suas produções, que deverá ser entregue em versão final (digital e impressa) na semana 10.

### 3.10 Semana 10

Os estudantes deverão entregar a versão final da entrevista e também compartilharão seus resultados com a turma por meio de apresentação oral. Os textos serão encaminhados para publicação. É importante que já tenham sido feitos contatos com os responsáveis pelos setores de comunicação para que ocorra de fato a publicação das entrevistas. Considerando o número de trabalhos que poderão ser produzidos, algumas alternativas que propomos: a) a realização de um número especial de alguma revista já existente na instituição, como a Revista da Pró-Reitoria de Extensão Viver IFRS, b) a abertura de uma aba no site do IF local para o compartilhamento das entrevistas, c) postagem em redes sociais como o Instagram, como já havíamos mencionado.

## 4 Considerações finais

Este trabalho teve como intuito propor uma UD para a disciplina de Língua Portuguesa em que estudantes de 1º ano de Institutos Federais pudessem conhecer melhor a instituição em que estão ingressando e, assim, reconhecer as oportunidades acadêmicas disponíveis, divulgá-las e, quem sabe, sentirem-se motivados a se engajar na participação delas. Para isso, propusemos a realização de um trabalho voltado para o estudo e produção do gênero entrevista com estudantes do mesmo *campus* que estejam envolvidos nessas atividades e posterior publicação dos textos em canais de divulgação oficiais dos IFs.

Levando em consideração que as aulas de línguas partem e chegam na compreensão e produção de textos, buscamos mobilizar, por meio da proposta de unidade didática aqui apresentada, a noção de uso da linguagem enquanto ação social conjunta (CLARK, 2000), na qual os estudantes se engajam em situações comunicativas autênticas e significativas para suas vivências como discentes de um IF. Assim, por meio da organização das aulas no formato de sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), os alunos são convidados a entrar em contato com o gênero estruturante do projeto (RIO GRANDE DO SUL, 2009), as entrevistas, de diferentes maneiras no decorrer dos encontros: a partir da sua leitura e visualização, bem como da preparação e da condução de entrevistas coletiva e individual. No que diz respeito à reflexão linguística (GIL; SIMÕES, 2015), propusemos o trabalho com a retextualização (MARCUSCHI, 2001), pois esse processo de alterações no código e no sentido entre um texto inicialmente oral (quando a entrevista é realizada) e um texto escrito (de modo a publicá-la nos canais oficiais da instituição) é crucial para o desenvolvimento e conclusão do

---

<sup>20</sup> O docente terá a tarefa de elaborar e enviar o seu feedback em até dois dias após a entrega para que os estudantes possam produzir a tarefa de reescrita para a próxima semana.

projeto pedagógico concebido, afinal, o gênero do discurso entrevista favorece a reflexão sobre as relações entre fala e escrita de forma autêntica.

Almejamos oportunizar por meio da implementação prática desta UD que a aula de Língua Portuguesa vá além da mera aprendizagem da leitura e da escrita como tarefa escolar para seu uso como forma de participação e construção de conhecimentos significativos na realidade em que os estudantes estão inseridos. Nesse caso específico, o fato de os estudantes serem solicitados a se apropriar das boas práticas já existentes nas instituições onde estudam pode colocá-los em contato com projetos de pesquisa, ensino e extensão do seu interesse e, eventualmente, engajá-los na participação de tais ações.

### Financiamento e agradecimentos

Agradecemos ao CNPq pela concessão de bolsa de doutorado a Ana Paula Seixas Vial.

Agradecemos ao Instituto Federal do Rio Grande do Sul que concedeu afastamento docente em tempo integral a Andréia Kanitz para capacitação/qualificação em programa de pós-graduação (doutorado).

### Referências

ANTUNES, I. **Aula de português: escrita e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARTON, D. **Literacy: an introduction to the ecology of written language**. Oxford: Blackwell, 2007.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 dez. 2008. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 7 jul. 2021.

BRITTO, L. P. L. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Calidoscópico**, v. 5, n. 1, São Leopoldo, 2007, p. 24-30. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5619>. Acesso em: 22 jun. 2021.

CERQUEIRA NETO, J. C.; SANTOS, A. P. A entrevista como um gênero do discurso: conceitos e fundamentos. **Travessias**, Cascavel, v. 11, n.1, p. 244-269, jan./abr. 2017.

CLARK, H. H. O uso da linguagem. **Cadernos de Tradução do IL/UFRGS**, Porto Alegre, n. 9, p. 49-71, 2000.

DILLI, C.; MORELO, B.; SCHLATTER, M. O ensino de leitura voltado a universitários indígenas: análise de uma unidade didática à luz dos Estudos de Letramento Acadêmico. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 22, n. 3, p. 666-688, jul.-set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/17145>. Acesso em: 16 jan. 2020.





SIMÕES, L.; MARCHI, D.; FILIPOUSKI, A. M. Área de Linguagens e Códigos: Língua Portuguesa e Literatura. In: RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009. p. 53-123. Disponível em: [http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer\\_curric\\_vol1.pdf](http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf). Acesso em: 9 jan. 2020.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

**APÊNDICE:**  
**Quadro Sinóptico Da Unidade Didática**

<b>Semanas</b>	<b>Resumo das atividades propostas</b>
<b>Semana 01</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Leitura e discussão de notícia ou reportagem sobre a participação e o êxito de estudantes de IFs em projetos dos quais participam em suas instituições.</li><li>- Conversa com os estudantes sobre a) seu conhecimento sobre projetos existentes no IF, b) sua avaliação sobre a importância da participação discente em projetos escolares no seu desenvolvimento acadêmico e pessoal e c) seu desejo de participar de algum projeto.</li><li>- Entrevista com colegas para conhecer as motivações de terem escolhido estudar no IF e suas expectativas acerca de sua passagem pela instituição.</li><li>- Transcrição das entrevistas e compartilhamento com o professor.</li></ul>
<b>Semana 02</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Apresentação da transcrição das entrevistas com os colegas e discussão sobre as decisões tomadas no decorrer da transcrição.</li><li>- Discussão e sistematização das escolhas relacionadas à retextualização.</li><li>- Compartilhamento da proposta de projeto com os estudantes.</li><li>- Acolhimento de sugestões de nomes de alunos e/ou ex-alunos a serem entrevistados.</li><li>- Leitura e discussão de uma entrevista concedida por ex-aluna do IFRS publicada de forma escrita.</li><li>- Escrita conjunta de uma carta-convite a ser enviada aos possíveis entrevistados.</li><li>- Elaboração individual de texto-convite e compartilhamento com o professor em formato digital.</li></ul>
<b>Semana 03</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Visualização de uma entrevista em vídeo, leitura de uma entrevista escrita e posterior discussão acerca dos assuntos tratados em uma entrevista e de sua organização e condução.</li></ul>
<b>Semana 04</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Lembrete aos alunos de que devem entrar em contato com seus futuros entrevistados.</li><li>- Preparação para a entrevista coletiva a ser realizada pela turma a partir da retomada dos temas mais recorrentes e das possibilidades de pergunta.</li><li>- Trabalho em pequenos grupos para elaborar os roteiros de entrevista e posterior compartilhamento com a turma para decidir quais questões entrarão para o roteiro final.</li><li>- Designação de diferentes tarefas a serem realizadas pelos alunos no decorrer da entrevista</li></ul>



<b>Semana 05</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realização da entrevista coletiva com o(a) estudante escolhido(a).</li><li>- Tomada de decisões acerca do suporte de publicação, da transcrição e da organização (formatação) da entrevista retextualizada para o formato escrito.</li><li>- Cada aluno fica responsável por transcrever um trecho da entrevista.</li></ul>
<b>Semana 06</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Escolha dos excertos da entrevista que serão retextualizados.</li><li>- Participação de convidado, jornalista do <i>campus</i> ou algum professor experiente com situações de entrevista, para uma conversa informal com os estudantes, sobre como preparar e conduzir entrevistas.</li></ul>
<b>Semana 07</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Verificação de quem serão os entrevistados por cada aluno.</li><li>- Discussão com os estudos sobre a grade de avaliação de suas entrevistas.</li><li>- Elaboração do roteiro de perguntas para a entrevista.</li></ul>
<b>Semana 08</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realização de uma oficina sobre pontuação frasal.</li><li>- Realização individual das entrevistas, conduzidas pelos estudantes com os entrevistados escolhidos por eles.</li></ul>
<b>Semana 09</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Entrega da primeira versão da entrevista para leitura entre pares e pelo docente.</li><li>- Elaboração de um bilhete de <i>feedback</i> sobre a entrevista lida.</li><li>- Reescrita com base nos bilhetes produzidos pelos colegas e pelo docente.</li></ul>
<b>Semana 10</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Entrega da versão final da entrevista.</li><li>- Compartilhamento dos resultados por meio de apresentação para a turma.</li><li>- Encaminhamento dos textos à publicação.</li></ul>

Recebido em dezembro de 2021.

Aprovado em maio de 2022.