

O GÊNERO ENTREVISTA EM MANUAIS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA¹

THE INTERVIEW GENRE IN PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOKS

Tânia Guedes Magalhães²

Maria Diomara da Silva³

Pâmela Medeiros de Oliveira⁴

RESUMO: Este trabalho traz considerações sobre o gênero entrevista nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Procuramos investigar se esse gênero está presente nos manuais de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e, se sim, como são sistematizadas as atividades referentes a ela, de forma a contribuir com o desenvolvimento da competência discursiva dos alunos. Aliados a uma tradição qualitativa de pesquisa, utilizamos a análise de documentos (BRASIL, 1998; 2010) e a análise de atividades de manuais didáticos de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano. Os dados nos mostram que existem poucas ocorrências do gênero entrevista de forma sistematizada nos manuais, o que nos faz perceber que a oralidade, por meio de livros didáticos, é uma modalidade pouco valorizada na escola.

Palavras-chave: Livro didático. Gêneros orais. Entrevista.

ABSTRACT: This work brings considerations about interview genre in Portuguese language textbooks. We have investigated whether this genre is present in the textbooks from 6th to 9th grades of elementary school and, if so, how the activities related to it are systematized, so as to contribute to the development of student's discursive competence. Allied to a tradition of qualitative research, we have analyzed documents (BRASIL, 1998; 2010) and activities of Portuguese language textbooks from 6th to 9th grades. The data have shown that there are few occurrences of interview genre in a systematic way in textbooks, what makes us realize that the orality, through textbooks, is an undervalued modality at school.

Keywords: Textbooks. Oral genres. Interview.

INTRODUÇÃO

É consenso entre os linguistas que a fala, historicamente, é anterior à escrita (LYONS, 1987, p. 18), tanto no que tange à nossa filogênese quanto no que tange à ontogênese. Também parece consensual a ausência de sociedades humanas que tenham existido sem a

¹ Este trabalho é resultado parcial do Projeto de Pesquisa "Oralidade em documentos oficiais e livros didáticos: novas investigações", financiado pela UFJF (2009/2011), que abarcou a produção de monografia de fim de curso de especialização, de mesmo título do artigo.

² Doutora em Letras, professora da UFJF (MG). tania.magalhaes@ufjf.edu.br

³ Graduada em Pedagogia pela UFJF, Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela mesma universidade.

⁴ Graduada em Pedagogia pela UFJF, Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela mesma universidade.

capacidade da fala. A língua falada, cuja aquisição pelas leis naturais antecede a escrita, foi preterida por muito tempo, uma vez que a modalidade escrita perpetua a língua de cultura.

É claro que se reconhece certa prioridade funcional da modalidade escrita em relação à modalidade falada, como para fins de confiabilidade na comunicação a distância e de preservação de importantes documentos legais, religiosos e comerciais, por exemplo. Nesses casos, a utilização da escrita, ao longo da história, teve relevante importância, já que a comunicação escrita é mais durável e confiável do que os enunciados falados (ou pelo menos assim foi até que se desenvolveram os métodos de gravação de sons). Isso “contribuiu para que a língua escrita gozasse de mais prestígio e formalidade em muitas culturas” (LYONS, 1987, p. 26).

A modalidade falada é utilizada em uma gama mais ampla de situações, servindo a escrita como “substituta” da fala apenas nas ocasiões em que a comunicação oral é impossível, inafiançável ou ineficiente (LYONS, 1987, p. 26). Além disso, conforme esclareceu Street (1984, apud MARCUSCHI, 1996, p.9), “a escrita não tem alguma qualidade inerente automática que a torne essencial ou lhe confira um status diferenciado. (...) Fique claro, portanto, que fala e escrita não são concorrentes, mas complementares”.

A oralidade, atualmente, ainda é pouco valorizada pela escola, já que em nossa sociedade privilegia-se a escrita como modalidade a ser ensinada por excelência. Muitos acreditam que a oralidade não precisa ser trabalhada, uma vez que os alunos, ao entrarem para a escola, já a dominam. Entretanto, entendemos que os indivíduos usam a modalidade falada ao entrarem na escola, mas não em diferentes contextos, sobretudo os mais formais, sendo esta uma justificativa para a adoção da oralidade como objeto de ensino.

Considerando a importância do ensino da oralidade, analisamos, nesta pesquisa, a entrevista nos livros didáticos de Língua Portuguesa, visto que esse é um gênero que muito circula em nossa sociedade letrada. A escolha desse tema, então, justifica-se pelo fato de as pesquisas relativas ao gênero entrevista, com aplicação escolar, serem escassas. No tocante ao livro didático, acreditamos que ele seja, atualmente, a ferramenta principal do trabalho do professor, fato que nos impulsiona a analisá-lo.

Desse modo, este trabalho buscou analisar a presença do gênero entrevista nos livros de Língua Portuguesa de 6º ao 9º anos. Procuramos investigar se o gênero está presente nos manuais e, se sim, de que forma são realizadas as propostas de atividades para sua compreensão e apreensão.

Apresentamos, neste artigo, as questões teóricas que embasaram a pesquisa, referentes ao trabalho escolar com a oralidade, bem como breves considerações sobre os manuais didáticos. Em seguida, descrevemos a metodologia que norteou a investigação, a análise dos dados e, por fim, algumas considerações sobre os resultados e conclusões a que chegamos.

1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 POR QUE TRABALHAR A ORALIDADE?

A sociedade, em geral, tem por costume valorizar a escrita, uma vez que, ainda hoje, acredita-se que esta possibilita uma ascensão social ou outros privilégios para quem a domina. No tocante à concepção de que não se deve “ensinar oralidade” porque os falantes já usam a modalidade falada, Marcuschi esclarece que “seríamos ingênuos se atribuíssemos essa atitude ao argumento de que a fala é tão praticada no dia a dia a ponto de já ser bem dominada e não precisa ser transformada em objeto de estudo em sala de aula” (1997, p.21).

A crença de que a escola tem por função ensinar apenas a escrita é antiga. A escola deve, sim, ensiná-la; porém, não deve, de forma alguma, desconsiderar a fala. O ser humano precisa também aprender a lidar, de diferentes maneiras, com situações sociais em que a interação na modalidade falada é requerida.

Segundo Marcuschi, é importante frisar

que não se trata de transformar a fala num tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integradamente e na relação com a escrita. [...] O estudo da oralidade pode mostrar que a fala mantém com a escrita relações mútuas e diferenciadas, influenciando uma a outra nas diversas fases da aquisição da escrita (MARCUSCHI, 1997, p.25).

A criança, ao entrar para a escola, tem uma visão da língua; ao iniciar sua aprendizagem sobre a escrita, ela reflete nesta modalidade características típicas da fala, ou seja, a criança tem por tendência escrever do modo como se fala. Isso demonstra a grande influência da fala durante o processo de aquisição da escrita.

Nesse sentido, a escola precisa observar as relações que existem entre a fala e a escrita e evitar a dicotomia, que identifica uma modalidade como superior, já que ambas são importantes na sociedade e, por isso, devem ser desenvolvidas. O processo de aquisição da escrita é um exemplo que demonstra como oralidade e escrita se relacionam. A aquisição e o desenvolvimento dessas duas modalidades ocorrem durante o processo de socialização e escolarização.

A oralidade precisa ser trabalhada com os alunos desde quando entram pequenos para a escola, visto que ela contribui em seu processo de aprendizagem. Consoante Castilho (2000), a oralidade constitui excelente ponto de partida para o desenvolvimento das reflexões sobre a língua, por se tratar de um fenômeno “mais próximo” do aluno.

Além disso, ao trabalhar com a oralidade em sala de aula, o professor tem a oportunidade de lidar com duas questões que, na maioria das vezes, são evitadas no ensino da língua: a variação e a mudança. Ao abordar tais fenômenos, o docente consegue mostrar que a língua é heterogênea, conceito importante para a Educação Linguística dos alunos (TRAVAGLIA, 2003, p 23).

É importante salientar que, ao se trabalhar a oralidade em sala de aula, o objetivo não é apenas desenvolver atividades de oralização da escrita⁵, como muitos livros didáticos têm por costume. É de suma importância que as atividades de oralidade sejam feitas a partir de discussões sobre os gêneros orais ensinados, incluindo preparação prévia, uso, escuta de textos orais reais, gravados ou não.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais⁶ (PCN) apresentaram, na década de 90, uma reflexão clara a respeito do papel da oralidade no ensino. O documento detalha questões referentes aos textos orais e oferece sugestões de como o trabalho com a oralidade pode ser feito:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomando como mais apropriado para todas as situações (BRASIL, 1998, p. 25).

Além de disso, os PCN, ao proporem os conteúdos a serem trabalhados no 3º e 4º ciclos do ensino fundamental, os organizam em torno de dois eixos: o uso da língua oral e escrita e a reflexão sobre a língua. Esses conteúdos, por um lado, são organizados em *Prática de escuta e de leitura de textos* e *Prática de produção de textos orais e escritos* e, por outro lado, em *Prática de reflexão*.

Schneuwly e Dolz (2004) muito têm contribuído com propostas de práticas de linguagem na modalidade falada. Para os pesquisadores, o desenvolvimento da oralidade também engloba a retórica, traduzidas em atividades que envolvem, nas manifestações via modalidade falada, em gêneros ou não, a conscientização quanto ao ritmo, à entonação, às pausas, ou seja, atividades que envolvem a tomada de consciência da importância de todos esses aspectos em função de um determinado gênero ou de um evento comunicativo.

Conforme Marcuschi (1997), essa abertura da escola traz uma mudança de perspectiva tanto para os professores quanto para os autores de livros didáticos, tema tratado na próxima seção, a se empenharem em evitar, de maneira decisiva, a ausência da modalidade falada no ensino.

1.2 O LIVRO DIDÁTICO (LD)

Os livros didáticos são componentes pedagógicos presentes constantemente na sala de aula (ROJO; BATISTA, 2003). A grande parte das escolas públicas adota livros, e muitos professores ministram suas aulas com base nesses manuais. Uma justificativa para isso é falta de tempo dos docentes que, na maioria das vezes, trabalham em mais de uma escola e ficam sem tempo suficiente de planejar atividades. Com isso, não conseguem utilizar outro material pedagógico diferente do LD.

⁵ Cf. Schneuwly e Dolz (2004) e Marcuschi (1997).

⁶ Magalhães (2008, 2011) realiza uma análise das concepções de oralidade em documentos oficiais de Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com Santos, no contexto atual,

o livro didático ocupa um lugar de destaque na definição das políticas públicas em educação, exercendo na escola uma função relevante, seja como delimitador da proposta pedagógica a ser trabalhada em sala, como material de apoio ao encaminhamento das atividades de ensino e aprendizado, seja como suporte único disponível para professores e alunos (SANTOS, 2009).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é o mais antigo dos programas voltados à avaliação e distribuição de livros aos alunos da rede pública do ensino brasileiro. Tal programa teve início em 1929. Ao longo desses 81 anos, ele se aperfeiçoou e teve diferentes nomes e diversas formas de execução. O PNLD volta-se para o Ensino Fundamental e Médio públicos, incluindo as classes de alfabetização infantil e EJA.

De acordo com depoimentos da coordenadora geral de estudos e avaliação de materiais da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) dados à revista de História da Biblioteca Nacional,

o livro didático, para ser utilizado nas escolas, é avaliado segundo três critérios básicos: a falta de erros conceituais; a coerência teórica-metodológica no conteúdo e nas atividades propostas; e a contribuição para a cidadania, sem expressar preconceito, doutrinação ou publicidade (BRASIL/MEC, 2007).

Após a avaliação, realizada por meio de convênio com universidades federais, o MEC disponibiliza para as escolas um guia com as resenhas dos livros aprovados; em seguida, as escolas têm a possibilidade de fazer as suas escolhas.

Acreditamos que o livro didático deve ser concebido como um suporte para o professor e não como o seu principal instrumento de trabalho. O docente precisa consultar outros materiais e desenvolver pesquisas constantes para aprimoramento. Mesmo sabendo da falta de tempo dos professores, dentre outros fatores, é necessário que a docência não seja baseada apenas nos livros didáticos, pois sabemos que todo livro é um “recorte”, em que são privilegiados determinados conteúdos, abrindo-se mão de outros.

Neste trabalho, analisamos a presença do gênero entrevista nos manuais de 6º ao 9º anos. Verificamos se tal gênero recebe alguma atenção nos livros didáticos e de que forma isso ocorre. Devido ao foco dado à entrevista, a próxima seção tratará desse gênero.

1.3 A ENTREVISTA

A entrevista é definida por Haguette (1997, p. 86) como um “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. Nela, deve-se ter como preocupação a transmissão de emoção ao seu leitor, ou ouvinte ou telespectador. Quando na entrevista ocorre uma relação “fria”, em que não há o envolvimento do entrevistador e/ou do entrevistado, o gênero em questão não consegue atingir os limites possíveis do diálogo.

De acordo com Medina,

a entrevista, nas suas diferentes aplicações, é uma técnica de interação social, de interpenetração informativa, quebrando assim isolamentos grupais, individuais, sociais; pode também servir à pluralização de vozes e à distribuição democrática da informação. Em todos estes ou outros usos das Ciências Humanas, constitui sempre um meio cujo fim é o inter-relacionamento humano (MEDINA, 2008, p.8).

Durante a entrevista, o entrevistador e o entrevistado interagem, se revelam e não apenas trocam informações. Quando há esse envolvimento, temos uma situação rotulada de ideal.

Para o autor Charles Nahoum (apud MEDINA, 2008), todos os profissionais que tratam de problemas humanos lidam, de um modo ou de outro, com a entrevista. Para esse autor, a entrevista se classifica em três troncos: recolher fatos, informar e motivar.

Ampliando essa ideia, Garrett afirma que “todas as pessoas, de uma maneira ou de outra, são envolvidas na entrevista, ora entrevistando, ora sendo entrevistadas.” (apud MEDINA, 2008, p. 9)

A entrevista, numa forma mais ampla, pode ser caracterizada de duas formas: a entrevista extensiva e a intensiva. O primeiro tipo se refere às entrevistas/enquetes com aplicações de questionários elaborados por uma equipe especializada no assunto. Já a entrevista intensiva se refere às entrevistas não impositiva e não diretiva.

A intensiva é considerada um tipo de entrevista aberta, em que o centro do diálogo se foca no entrevistado e não há a presença de questionários prontos. Nesse tipo, o diálogo tem chances de fluir, já que ela permite à pessoa entrevistada falar e, por isso, alguns autores preferem a entrevista intensiva ao invés da extensiva. Para o ensino, acreditamos que devemos mesclar as duas formas, uma vez que o aluno precisa de um número mínimo de perguntas pré-elaboradas, para não se perder e formular outras no momento da entrevista (esse tema será discutido mais adiante).

Morin (apud MEDINA, 2008, p.11) comenta o papel do entrevistador, que deve possuir uma imagem simpática e tranquilizadora, para que assim aconteça a interação humana e, como consequência, ocorra um grau de comunicação mais significativo.

Existem, numa classificação mais sintética, as entrevistas que pretendem “espetacularizar” o entrevistado e as entrevistas que têm por objetivo compreender a pessoa que está sendo entrevistada. Nessa classificação, Edgar Morin cita quatro tipos de entrevistas: a entrevista-rito, a entrevista anedótica, a entrevista-diálogo e as neoconfissões.

A entrevista-rito trata de obter uma palavra do entrevistado; um exemplo seriam as palavras ditas pelos jogadores campeões no final de um jogo. Já a anedótica são tipos de entrevistas que envolvem “mexericos”, “fofocas”. A entrevista-diálogo é utilizada quando os participantes procuram trazer à tona uma verdade, seja sobre o entrevistado, seja sobre algum outro assunto. Por fim, as neoconfissões são tipos de entrevistas em que ocorre o

“mergulho interior”, ou seja, ocorrem diferentes momentos de confissões.

Cremilda Medina também faz a comparação entre a entrevista jornalística e a entrevista das Ciências Sociais: “A entrevista jornalística, em primeira instância, é uma técnica de obtenção de informações que recorre ao particular; por isso, se vale, na maioria das circunstâncias, da fonte individualizada e lhe dá crédito, sem preocupações científicas.” (2008). Já a entrevista das Ciências Sociais é mais rigorosa em termos científicos.

Na entrevista jornalística, além da competência técnica, outros elementos auxiliam o desenvolvimento do trabalho do entrevistador. Nela, a predeterminação do entrevistado é algo que já faz parte do jornalismo, cuja escolha não é neutra e, sim, referente a algum grupo de poder, seja no aspecto econômico, político ou social. Em geral, o jornalista busca fontes de informação que já são acessíveis a ele, com contatos à disposição para a realização da matéria.

Medina (2008) afirma, ainda, que sensibilidade e percepção durante uma entrevista são de extrema importância; ressalta também a necessidade da utilização do traço humano, ou seja, o contato humano entre o entrevistado e o entrevistador.

Em relação à estrutura das perguntas, elas podem ser “abertas” ou “fechadas”. Aberta é aquela pergunta que pode ter várias palavras para as respostas; já a fechada tem como respostas poucas palavras para as perguntas.

Pelo mesmo aspecto, o conteúdo das respostas é classificado como objetivo, subjetivo ou indeterminado:

A pergunta objetiva focaliza características observáveis quanto a nomes, lugares, datas, objetos, em vez de opiniões e sentimentos. A pergunta subjetiva, pelo contrário, pretende a formulação de uma opinião ou a enunciação de um sentimento. O terceiro tipo de pergunta, a indeterminada, completa ambas sem especificar características concretas nem opiniões e sentimentos (LODI, 1981, p. 22).

Nisso consiste a ferramenta principal do trabalho do entrevistador: a pergunta. Uma boa formulação de perguntas precisa ser norteada por uma visão clara de objetivos, uma amplitude e precisão lexicais e uma crítica observação das respostas dadas pelo entrevistado.

Nesse sentido, é necessário que a escola esteja atenta para esses princípios. A partir das teorias acima esboçadas, na seção seguinte, apresentamos um modelo de entrevista, elaborado por nós durante a pesquisa, adequado às necessidades pedagógicas, uma vez que os pressupostos aqui apresentados são da Comunicação Social e não da Linguística Aplicada.

1.3.1 “MODELO ESCOLAR” DE ENTREVISTA

Nesta seção, apresentaremos um “modelo escolar” de entrevista, relacionando os pressupostos teóricos da Linguística Aplicada e dos PCN ao embasamento teórico adotado para a entrevista acima citados.

Para que haja a produção de textos orais, é necessário que se tenha um planejamento prévio da fala, definindo e estabelecendo a intencionalidade da situação, assim como os objetivos traçados e, simultaneamente, ajustando a fala no momento da produção oral.

Dessa forma, ensinar e produzir textos orais significa, sobretudo, organizar situações que possibilitem o desenvolvimento de procedimentos de preparação prévia e monitoramento simultâneo da fala que:

- a) partam das capacidades comunicativas dos alunos (...);
- b) ofereçam um *corpus* de textos organizados nos gêneros previstos como referência modelizadora;
- c) proponham atividades no interior de um projeto que deixe claro para o aluno os parâmetros da situação de comunicação (BRASIL, 1998, p. 74).

Importante, nesse processo, é que os alunos e o professor possam realizar um trabalho analítico das atividades discursivas, tanto de gravações quanto de observações da entrevista. Com isso, há uma melhor instrumentalização para esse trabalho e um melhor desempenho dos alunos. Apresentaremos, em seguida, uma didatização para o gênero entrevista, com preparação prévia, realização da entrevista e avaliação, uma vez que não encontramos, na bibliografia, nenhuma didatização da entrevista⁷. Acreditamos, além disso, que essa proposta se aproxima do tipo de entrevista jornalística (MEDINA, 2008) descrita acima.

1.3.2 PREPARAÇÃO PRÉVIA E REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

Primeiramente, o professor precisa estabelecer o objetivo principal para a realização da entrevista. Em termos jornalísticos, isso é chamado de pauta. A pauta deve estar relacionada a algum projeto coletivo de trabalho. Ela precisa ser elaborada e estruturada juntamente com o professor, antes de o entrevistador/aluno ir ao campo de trabalho.

Após a elaboração da pauta, o professor e os próprios alunos devem definir o perfil do entrevistador e o perfil daquele que será o entrevistado. É necessário que o entrevistador/aluno domine o assunto a ser tratado. Para tanto, é importante que se estude o tema que será abordado, a fim de ter conhecimento pleno e, desse modo, desenvolver a pauta, sem tocar em questões básicas, já de conhecimento geral. Se, por exemplo, o professor propuser um trabalho para que os alunos possam conhecer a origem do seu bairro ou cidade, faz-se necessário que haja um estudo mais detalhado sobre isso, antes de se iniciar a entrevista. Não se pode esquecer de que o aluno deve ser orientado para a testagem dos aparelhos a serem usados no evento, sejam eles gravador ou filmadora, para que, no momento da entrevista, não ocorram imprevistos. Embora esses procedimentos iniciais pareçam óbvios, muitos alunos não se dão conta deles⁸. Por isso mesmo, estamos defendendo *o ensino* do gênero, com todas as etapas arroladas acima e as seguintes.

As perguntas da entrevista devem ser elaboradas conjuntamente pelo professor e pelos alunos, e podem ser construídas no momento do estudo do tema. Em seguida, deve-se escolher o entrevistado mais adequado ao assunto proposto; é preciso marcar previamente

⁷ Para exposição oral e debate, cf. Schneuwly e Dolz, 2004.

⁸ Cf. Magalhães (2006).

com ele dia e hora para a entrevista. É necessário ressaltar que tais perguntas são para iniciar a entrevista sem, contudo, se esgotar nelas. O aluno, atento às respostas, deverá formular outras perguntas relevantes, durante a entrevista.

A linguagem será definida pelo perfil do entrevistado. Uma entrevista com pessoas mais velhas que moram no bairro, ou com vizinhos, exige uma linguagem diferente daquela usada para entrevistar o diretor da escola ou um representante institucional. A pesquisadora Bortoni-Ricardo classifica essa habilidade linguística de adequação da linguagem por monitoramento da fala. Segundo ela,

a tarefa da escola está justamente em facilitar a incorporação ao repertório linguístico dos alunos de recursos comunicativos que lhes permitam empregar com segurança os estilos monitorados da língua, que exigem mais atenção e maior grau de planejamento (BORTONI-RICARDO, 2005, p.131).

Nos PCN, para a produção de textos orais, deseja-se que o aluno “monitore seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores e reformulando seu planejamento, quando necessário” (BRASIL, 1998).

Durante a realização da entrevista, é necessário que o entrevistador se preocupe com os aspectos prosódicos da linguagem. O professor precisa, então, orientar seus alunos quanto ao tom de voz, à velocidade da fala, dentre outros aspectos, para que, assim, entrevistador e entrevistado se compreendam mutuamente.

1.3.3 AVALIAÇÃO

Esse é o momento de rever o material coletado e organizá-lo para a avaliação dos resultados. Se a entrevista for gravada em áudio, os alunos devem ouvi-la e transcrevê-la. No processo de retextualização⁹, serão feitas transformações necessárias para a divulgação do texto final da entrevista (como um jornal da escola, um blog, dependendo do projeto em que esse gênero se insere).

Para melhor visualizar nosso modelo, esboçamos um quadro que sintetiza as etapas esboçadas.

Preparação prévia	<ul style="list-style-type: none"> • pauta; • estudo do tema; • escolha do entrevistado; • elaboração das perguntas; • preparação e teste dos equipamentos de gravação áudio e/ou vídeo; • treinamento da fala (observar a velocidade e a entonação).
-------------------	---

⁹ Cf. Marcuschi, 2001.

<p>Produção da entrevista</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 1- Abertura do evento: • apresentação do entrevistado, do objetivo da entrevista e explicação sobre seu desenvolvimento. • 2- Realização da entrevista: • observação crítica das respostas; • elaboração de novas perguntas, usando sua sensibilidade e percepção; • observação e anotação de gestos e expressões, caso a gravação seja apenas em áudio; • monitoramento da linguagem; • análise do cumprimento dos objetivos para, se necessário, formular novas perguntas. • 3- Fechamento da entrevista • agradecimentos.
<p>Avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • antes da escuta: análise do cumprimento das etapas de todo o trabalho; • escuta: com áudio e/ou vídeo; • transcrição feita juntamente com os alunos ou feita previamente pelo professor; • retextualização; • análise: • os alunos cumpriram os objetivos? • as etapas da produção foram cumpridas? • o entrevistador desenvolveu o tema como o grupo esperava? • outros aspectos relevantes.

Tabela 1 - "Modelo escolar" de entrevista

Nessa seção, pudemos observar a importância de uma didatização da entrevista, de forma que os alunos possam desenvolver as suas habilidades linguísticas na modalidade falada. No entanto, essa educação precisa ser sistematizada dentro das escolas. O trabalho com a oralidade não deve ser visto como um caos e, sim, uma possibilidade de oferecer ao aluno uma educação linguística plena, para que ele seja capaz de utilizar sua linguagem nas diferentes modalidades.

2. METODOLOGIA

O presente estudo está vinculado ao viés qualitativo de pesquisa. Utilizamos a análise de exercícios de livros didáticos de Língua Portuguesa dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental de uma coleção de livros publicados no ano de 2009. A escolha dessa coleção foi feita por ser a mais adotada na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais.

A partir das análises dos exercícios e dos dados que emergiram dos livros, observamos alguns exemplos de atividades que se assemelham ao gênero entrevista, mas não o são. Isso nos possibilitou criar duas categorias para que pudéssemos organizar a estrutura da análise dos dados, como poderemos observar na seção seguinte.

3. ANÁLISE DE DADOS

Para desenvolver a análise de dados, observamos primeiramente a presença do gênero entrevista nos livros. Como foram escassas as ocorrências, analisamos se, em diversos exercícios que propunham uso da modalidade oral, emergiam atividades semelhantes a uma entrevista. Desse modo, encontramos duas grandes categorias relacionadas ao gênero em estudo, que denominamos

- a. “entreviste”, mas que surgem nos dados como “pergunte”, “pesquise”, “converse” ou “entreviste”; e
- b. o “gênero entrevista” completo. Passamos, na seção seguinte, a analisar essas duas categorias.

3.1 CATEGORIA A: “ENTREVISTE”

A categoria “entreviste” é aquela em que parece haver uma entrevista. Todavia, ela não é feita de forma completa, com preparação, desenvolvimento e avaliação. Essa categoria agrega todas as ocorrências com os verbos “pergunte”, “converse” ou “entreviste”. Nela, englobamos aquelas atividades em que é solicitado ao aluno que faça uma enquete, que aplique um questionário, bem como atividades de análise de resultados de entrevistas feitas por meio de questionários. Para essa categoria, encontramos onze ocorrências no total de livros analisados.

No livro do 6º ano, encontramos uma atividade que solicita ao aluno que “converse” com pais e avós para que ele obtenha informações a respeito de gírias ditas no passado. Tal atividade é uma continuação do item do próprio capítulo relacionado ao trabalho com a variação linguística. O foco do trabalho, porém, não é a sistematização do gênero entrevista e, sim, a obtenção de informações a respeito da variação linguística nos tempos passados, como veremos no exemplo abaixo:

- Converse com seus pais e com seus avós e informe-se sobre quais gírias eram utilizadas no tempo em que eles eram crianças e adolescentes. Anote-as em seu caderno e leia-as para a classe e ouça as anotações de seus colegas. PROFESSOR: SERIA INTERESSANTE FAZER UMA RELAÇÃO DESSAS GÍRIAS, ESCRIVÊ-LAS NUMA CARTOLINA E EXPÔ-LAS NO MURAL DA CLASSE.

Figura 1. Exemplo da categoria A

O segundo exemplo dessa categoria foi encontrado no livro do 8º ano, que também apresenta pouco detalhamento do gênero: a atividade pede aos alunos que formem grupos e escolham um adulto cuja adolescência tenha ocorrido em uma das décadas citadas, em um texto trabalhado anteriormente. A atividade, embora ensine os alunos a marcarem antecipadamente um horário com a pessoa que será entrevistada, o dia da entrevista e, também, a importância de se levar um gravador, explora pouco o gênero, sobretudo nas questões de escuta e avaliação.

Sob o rótulo “entreviste”, encontramos duas ocorrências. Numa delas, os alunos, em grupos, devem distribuir alguns questionários na escola com o objetivo de fazerem uma estatística sobre os hábitos de consumo dos adolescentes. A atividade orienta os alunos apenas a escolherem os assuntos das perguntas e como prepará-las, em forma de teste. Conforme ocorreu nos outros livros, há poucas orientações para a realização da atividade, como podemos verificar na figura abaixo:

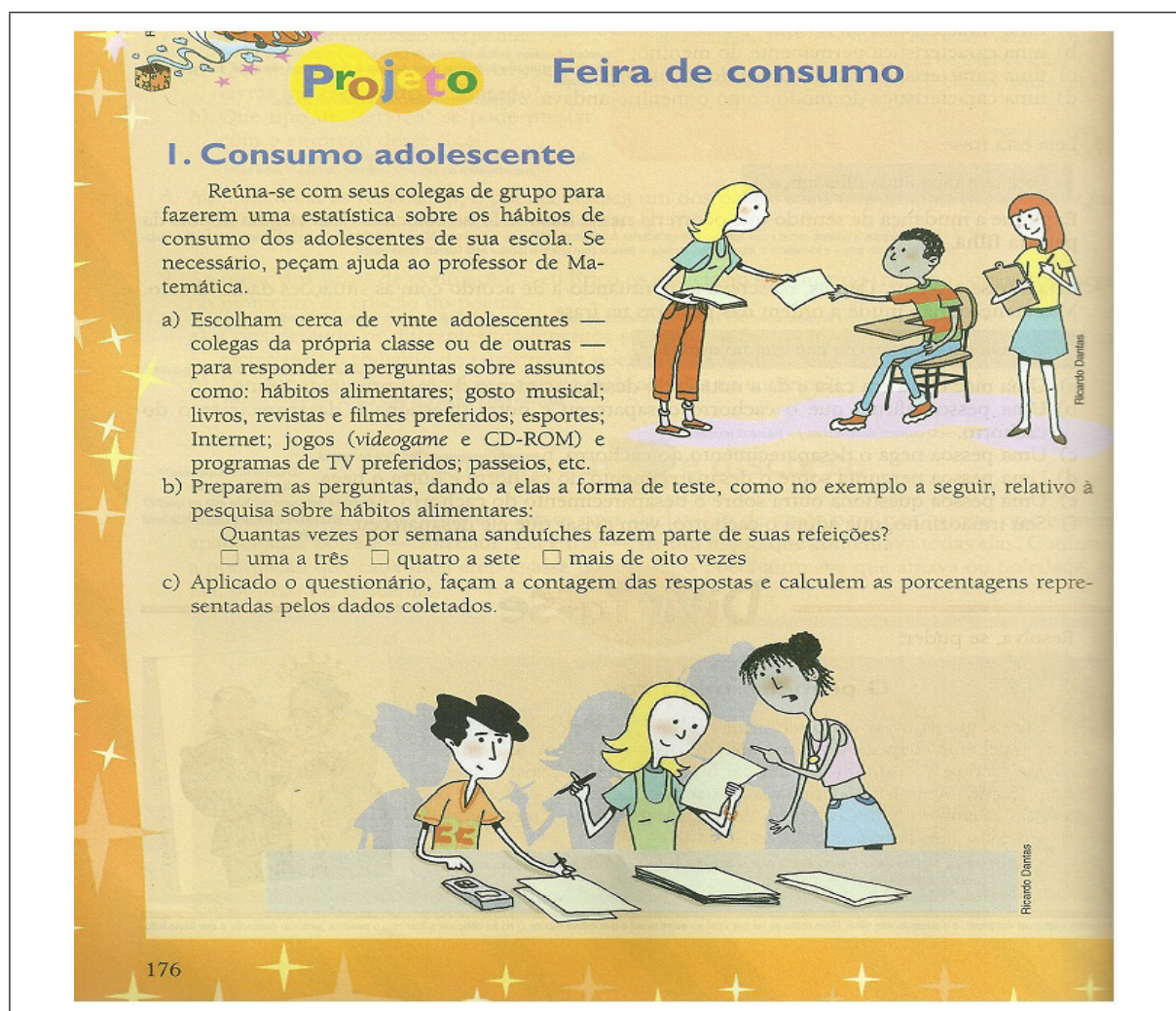


Figura 2. Exemplo da categoria B

Em outro livro, uma atividade desta categoria propõe aos alunos que entrevistem pessoas que trabalham com leitura, para que, posteriormente, possam construir uma reportagem sobre o assunto, sem elaborar um passo a passo para o conhecimento, uso e apreensão do gênero.

Também foram encontradas ocorrências nesta categoria sob o nome “pesquise”, faça uma “enquete”, aplique um “questionário” e analise os “resultados de entrevistas”.

Em um dos manuais analisados, foi encontrada uma atividade em que se propõe uma pesquisa. A atividade pede ao aluno que relate a sua história pessoal. Para tanto, é solicitado ao discente que peça informações aos pais, avós e irmãos para que sejam sintetizadas. No entanto, não há orientação específica a respeito da realização dessa atividade, nem dos procedimentos que direcionam a elaboração do gênero entrevista, mesmo tendo o aluno que fazê-lo, conforme podemos ver no exemplo seguinte:

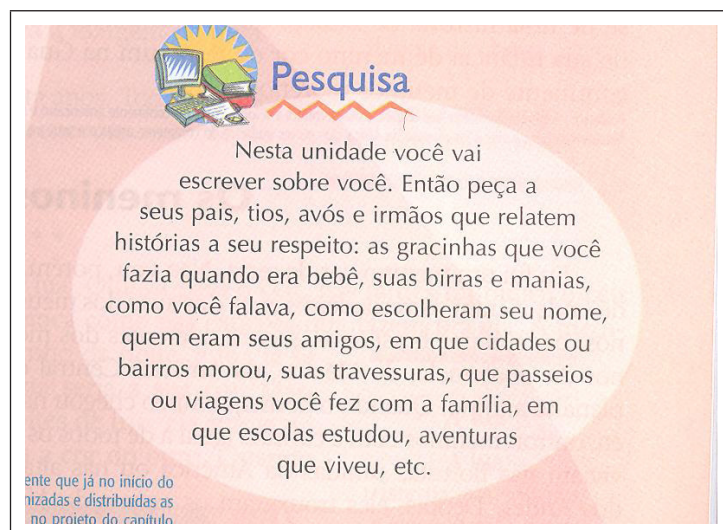


Figura 3. Exemplo da categoria C

Em outro exemplo, os alunos, em grupos, devem fazer uma pesquisa no bairro em que moram com o intuito de identificar problemas que possam ser solucionados pela administração pública. Apesar de não citar que os estudantes devam conversar com os moradores do bairro para identificarem esses problemas, indiretamente podemos deduzir isso, quando o livro propõe a questão “façam uma pesquisa”. Analisando a atividade, é possível perceber que o objetivo central não é a pesquisa que os alunos irão fazer, mas, sim, uma carta que irão elaborar, que será uma carta-denúncia.

Em dois livros, são apresentados os resultados de uma pesquisa, que acreditamos ser uma atividade essencial para que os alunos vejam como os dados aparecem depois da análise das entrevistas; conforme a figura seguinte, eles devem ler o resultado de uma pesquisa do *Instituto Datafolha*:

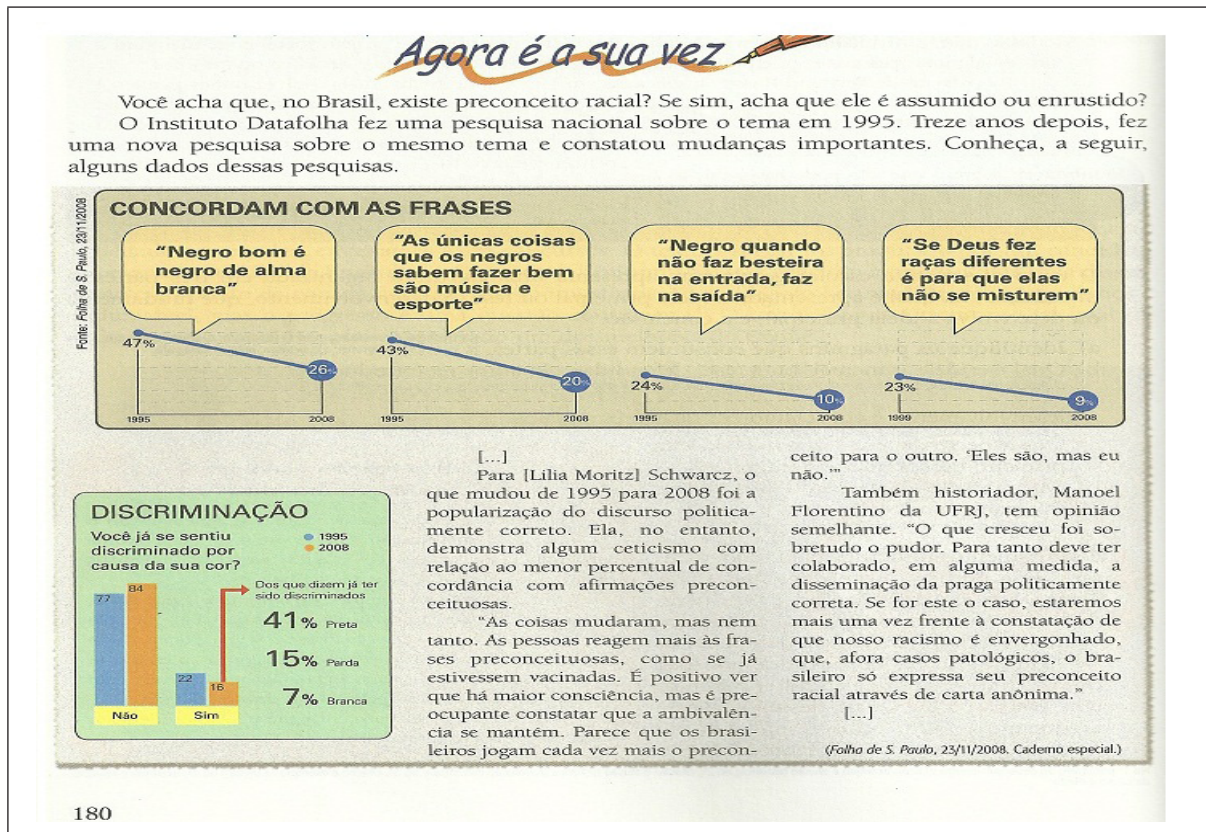


Figura 4. Exemplo da categoria C

Entretanto, os resultados, como apresentados, não fazem parte de uma sequência em que se mostram a preparação prévia, a execução das entrevistas, a análise dos dados e a avaliação.


Em outra atividade, solicita-se que os alunos realizem uma enquete sobre o que é ser jovem; é pedido, então, que eles construam perguntas sobre o assunto e busquem respostas por meio de uma enquete com sua turma. Em seguida, eles devem selecionar algumas respostas para serem lidas numa apresentação de um jornal. Não há, como nos outros exemplos, uma sequência para apreensão do gênero.

3.2 CATEGORIA B: "O GÊNERO ENTREVISTA"

A segunda categoria encontrada em nossas análises foi "o gênero entrevista" apresentado de forma completa. No livro do 7º ano, encontramos o gênero entrevista sendo trabalhado nas modalidades oral e escrita.

Na modalidade oral da entrevista, o livro a apresenta tal qual um gênero já conhecido pelos alunos, já que ela é bastante presente e difundida nos meios sociais. É apresentada, então, uma entrevista transcrita da modalidade oral para a escrita, com marcas de oralidade para que os alunos possam percebê-las.

Após a exploração do texto, é proposto ao aluno que produza uma entrevista oral que, posteriormente, também deve ser transcrita. O livro apresenta alguns aspectos que devem ser seguidos para a construção da entrevista: a) preparando a entrevista; b) entrevistando; c) apresentando a entrevista (momento após a entrevista, em que há a escuta e a avaliação da entrevista). Essa foi a única ocorrência de uma sequência completa com o gênero oral analisado.



Jupiter Unlimited/Other Images

Agora é a sua vez

Reúna-se com seus colegas de grupo para, juntos, produzirem uma entrevista oral. Depois de pronta, ela deverá ser exibida aos colegas da classe e posteriormente publicada no jornal mural que o grupo montará no capítulo **Intervalo** desta unidade. Portanto, será lida também por colegas de outras classes, por professores e funcionários da escola, por seus pais e amigos.

Preparando a entrevista

No capítulo **Intervalo**, vai ser desenvolvido um projeto relacionado com cinema. Por isso, entrevistem uma pessoa ligada a esse assunto, como, por exemplo, um ator, um colecionador de filmes antigos, um proprietário ou funcionário de uma locadora ou de um cinema, ou alguém que simplesmente goste de cinema. Para produzirem uma boa entrevista, procedam assim:

- Procurem conhecer o entrevistado e decidir qual vai ser o foco da entrevista.
- Preparem um roteiro de acordo com o perfil do entrevistado. Se o entrevistado for, por exemplo, um ator, procurem informar-se sobre ele, os cursos que fez, os filmes ou as peças em que atuou, se mantém outra atividade em paralelo, etc. Caso seja um colecionador, perguntem como começou a colecionar, quais são os filmes mais raros que possui, de quais mais gosta, e assim por diante. Se for um proprietário de locadora, perguntem como chegou a essa profissão, que tipos de filme são mais procurados pelos clientes, quais os filmes brasileiros mais alugados, qual é o comportamento do público em relação a séries como *Lost*, *Friends* e outras, quantas horas trabalha por dia, etc.
- Façam perguntas curtas e objetivas. Prevejam possíveis respostas e preparem novas perguntas a essas respostas.
- Escolham entre os integrantes do grupo quem vai fazer as perguntas ao entrevistado. A pessoa poderá ler o roteiro de perguntas, mas é importante que tenha as perguntas em mente para não se perder na hora da entrevista.

Entrevistando

Não confiem na memória; gravem a entrevista com uma filmadora ou um gravador. Se não dispuserem desses recursos, façam a anotação das respostas. Se possível, fotografem o entrevistado para, posteriormente, juntar algumas fotos dele ao texto da entrevista.

Apresentando a entrevista

Apresentem à classe a entrevista que fizeram e assistam ou ouçam as dos outros grupos. Depois, com base no boxe **Avaliem a entrevista oral**, avaliem também as entrevistas dos outros grupos, procurando identificar possíveis falhas para, assim, evitá-las em futuros trabalhos.

Avaliem a entrevista oral

Observem se a entrevista apresenta um bom ritmo de perguntas e respostas; se o entrevistador mostra-se simpático e revela ter conhecimento sobre a pessoa entrevistada ou sobre o assunto abordado; se as perguntas são claras; se a linguagem do entrevistador é adequada ao perfil do entrevistado; se o entrevistador conseguiu formular novas perguntas a partir das respostas dadas; se a entrevista é agradável de ouvir e se contém revelações interessantes para o público.

Figura 5. Exemplo da categoria D

Mais adiante, no mesmo capítulo, encontramos a entrevista escrita, que foi apresentada para que sejam observadas suas características. Após o momento de compreensão do texto, é pedido aos estudantes que, em grupo, façam a adaptação da entrevista oral que realizaram na atividade anterior para entrevista escrita. Para tanto, devem seguir alguns pontos: título, introdução, identificação do entrevistador e entrevistado antes das perguntas e respostas, transcrição do diálogo, rascunho, digitação do texto.

Consideramos que esses exemplos são sequências eficientes para o conhecimento do gênero, uso e apreensão, de forma que os alunos possam vivenciar a experiência de cumprir várias etapas da entrevista, sendo orientados para isso.

Para que possamos visualizar melhor as categorias encontradas durante a nossa análise, elaboramos o quadro abaixo:

Categoria	Tipo de orientação	Quantidade de ocorrências	Ano
A	entreviste, pergunte, converse, entreviste, pesquise, aplique um questionário, realize uma enquete, analise o resultado de entrevista	11	6º, 8º e 9º anos
B	o gênero entrevista	1	7º ano

Tabela 2 - Categorias de análise das atividades relacionadas à entrevista nos livros didáticos

Percebemos que os livros didáticos apresentam o gênero entrevista de uma forma superficial e incompleta. Somente no 7º ano vemos uma sistematização do gênero. Subentende-se que a atividade realizada uma só vez já é suficiente para a apropriação do gênero, não sendo necessário que a entrevista seja sistematizada e trabalhada em outros anos com os alunos, caso os professores sigam somente o livro. Vimos, contudo, nos pressupostos teóricos, a importância do trabalho com os gêneros textuais orais, sobretudo de que forma a entrevista pode ser trabalhada no contexto educacional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos constatar, ao analisar os quatro manuais de livro didático de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano, que há ocorrência de usos da modalidade falada semelhantes à entrevista. Contudo, de forma sistematizada, só há a entrevista completa em uma ocorrência.

A grande parte das referências feitas à entrevista, como pergunte, pesquise, elabore um questionário, ou em atividades relacionadas à entrevista, como as enquetes, não tratam sistematicamente do gênero; são atividades incompletas, que não compõem a estrutura mencionada nos nossos pressupostos teóricos.

O que vemos, portanto, é que, apesar de os gêneros textuais serem muito tratados nos PCN e da ampla discussão acadêmica sobre tal prática, encontramos ainda uma limitação no que tange ao trabalho e utilização da entrevista nas práticas pedagógicas nas escolas via livro didático.

As poucas ocorrências do gênero nos demonstram isso: uma falta de preparação e orientação para realizar as atividades de cunho oral. Os objetivos geralmente encontrados em tais atividades priorizam outros aspectos, que não o ensino do gênero entrevista em si. Geralmente, quando as entrevistas aparecem nos livros, são para outro fim, ou seja, obter algum tipo de informação relacionada ao capítulo que estava sendo trabalhado. Quase não há, desse modo, o ensino desse gênero oral.

Vemos, então, o caminho que ainda temos que trilhar para conseguirmos realizar um ensino que abranja a oralidade dentro dos meios escolares, a fim de que os nossos alunos tenham a possibilidade de serem formados adequadamente nessa modalidade.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, S. M. *Nós chegemos na escola, e agora?* Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, 106 p.

_____. Coordenação geral de estudos e avaliação de materiais. *Apresentação e orientações sobre o PNLD*. Acesso em 06 de setembro de 2010. Disponível em www.mec.gov.br/sef/fundamental/avaliv.shtm#1a

CASTILHO, A. T. (2000). *A língua falada no ensino de português*. 2. ed. São Paulo: Contexto.

HAGUETTE, T. M. F. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LYONS, J. *Linguagem e Linguística*. Uma introdução. Trad. AVERBUG, M. W. e SOUZA, C. S. Rio de Janeiro: LCT, 1987.

LODI, J. B. *A entrevista: teoria e prática*. Editora Pioneira, 1981.

MAGALHÃES, T. G. Oralidade em documentos oficiais do Ensino Médio. *Revista Linhas Críticas - UnB*, v. 17, p. 151-162, 2011.

_____. Concepções de oralidade: a teoria nos PCN e PNLD e a prática nos livros didáticos. *Língua Escrita - CEALE/UFMG*, v. 5, p. 52-65, 2008.

_____. Oralidade na sala de aula: alguém “fala” sobre isso? *Revista Instrumento* (Juiz de Fora), v. 7-8, p. 25-35, 2006.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). *O Livro Didático de Português*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001

_____. Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º. e 2º graus: uma visão crítica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, v.30, p.39-79, 1997.

_____. *A língua falada e o ensino de português*. 6º Congresso de Língua Portuguesa – PUC-SP, 1996. (mimeo).

MEC explica critérios de avaliação do livro didático. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/v2/home/?go=detalhe&id=1134>>. Acesso em 6 set. 2010.

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

ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (orgs) *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SANTOS, C. G. A escolha do Livro Didático de Língua portuguesa e o uso desse material em sala de aula: implicações para o ensino da escrita. *Língua e Educação*, 2009. Disponível em: < <http://www.linguaeduacao.net/press/05.pdf>> (tradução e Organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro). Acesso em 4 set. 2010.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. (tradução e organização de ROJO, R.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TRAVAGLIA, L. C. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez, 2003.