

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG

Faculdade de Letras

Programa de Mestrado Profissional em Letras

Nádia do Rosário Duarte

Retextualização do Gênero Entrevista: refletindo sobre os usos da língua materna

Belo Horizonte - MG

Novembro/2016

Nádia do Rosário Duarte

Retextualização do Gênero Entrevista: refletindo sobre os usos da língua materna

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof^a Dr^a Adriane Teresinha Sartori.

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2016

Agradecimentos

A Deus, pela vida.

Aos meus pais, pela sobrevida.

Aos meus filhos, pela motivação de viver.

Aos alunos de todos os tempos, pelo aprendizado vivido.

Às escolas por que passei, pelas grandes amizades conquistadas.

Às Universidades Federal de Belo Horizonte e do Rio Grande do Norte, pela oportunidade.

À professora Dra. Adriane Teresinha Sartori, pela disponibilidade e pelos ensinamentos.

Ao corpo docente do Profletras, pela competência.

Aos colegas do Profletras, pelo carinho e comprometimento demonstrados.

Ao Colégio Militar de Belo Horizonte, pelo irrestrito apoio a este Mestrado.

Aos entrevistados e aos alunos que possibilitaram minhas pesquisas, pela preciosa ajuda.

“Se por um instante Deus me presenteasse com mais um pedaço de vida, eu aproveitaria esse tempo o mais que pudesse. Possivelmente, não diria tudo o que penso, mas, definitivamente, pensaria tudo o que digo. [...] Não serás recordado pelos teus pensamentos secretos. Pede ao Senhor a força e a sabedoria para os expressar.” (Gabriel Garcia Marquez).

RESUMO

O presente trabalho investigou como alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola militar compreendem e processam informações ao praticarem a retextualização do gênero entrevista. Por meio desse estudo, os alunos realizaram diversas atividades: responderam a questionários, empreenderam pesquisas e discussões coletivas para tomarem decisões, criaram perguntas, realizaram entrevistas com os convidados (pessoas ligadas à Instituição Colégio Militar de Belo Horizonte) e gravaram-nas em vídeo e em áudio. Transcreveram a fala dos entrevistados e retextualizaram as entrevistas, que, impressas, foram publicadas no site da escola. Este trabalho ancorou-se em uma abordagem qualitativa e, mais especificamente, trata-se de um estudo de caso. A professora-pesquisadora fez o acompanhamento das atividades através de diários de campo e aulas gravadas, possibilitando que aspectos ligados à história passada da escola fossem presentificados, evidenciando a memória dos entrevistados. Tudo isso permitiu o estabelecimento de relações dialógicas de grande valor social e destacou a importância do trabalho com os gêneros discursivos/textuais em sala de aula. Os dados gerados nesta pesquisa atestaram que os alunos do 6º ano compreendem bem as duas modalidades da língua – oral e escrita, manifestadas no gênero entrevista. Este trabalho é um convite para que os professores, notadamente os do Ensino Fundamental, executem práticas que possibilitem aos alunos compreender as relações fala-escrita. Assim, as aulas de Língua Portuguesa, além de fazerem mais sentido para os alunos, estarão de fato instrumentalizando-os para empreenderem práticas sociais. Afinal, nossa comunicação cotidiana ocorre, prioritariamente, através da oralidade.

Palavras-chave: Retextualização. Gênero entrevista. Práticas sociais. Memória.

ABSTRACT

This term paper investigated how elementary students of the 6th grade of a military school understand and process information when practicing retextualization by using the interview genre. Through this study, students performed various activities: they answered questionnaires, undertook research and collective discussions to make decisions, created questions, conducted interviews with guests (people connected to the institution Colégio Militar de Belo Horizonte) and recorded them on video and audio. They transcribed the speech of the respondents and retextualized the interviews, which were printed and then published on the school website. This work was anchored in a qualitative approach, and more specifically, it is a study case. The teacher-researcher made the monitoring of activities through field diaries and recorded classes, enabling aspects of school past history were made present, showing the memory of the respondents. All this allowed the establishment of dialogical relations of great social value and highlighted the importance of working with the discursive / textual genres in the classroom. The data generated in this research testified that the students of the 6th grade comprise the two types of language - oral and written, expressed in the interview genre. This work is an invitation for teachers, especially those of elementary school, so that they run practices that enable students to understand the speech-writing relationship. By doing so, the Portuguese Language classes will make more sense to students, notwithstanding the fact that they will be providing tools for the students undertake social practices. After all, our daily communication occurs primarily through orality.

Keywords: retextualization. interview genre. social practices. memory.

Lista de Quadros

Quadro 1 – Meios não linguísticos da comunicação oral	32
Quadro 2 – Dicotomias estritas	46
Quadro 3 – Síntese do projeto de ensino	54
Quadro 4 – Questionário inicial – Conhecimentos dos alunos sobre a escola	55

Lista de Figuras

Figura 1 – Condições para se produzir um texto	22
Figura 2 – O <i>continuum</i> entre gêneros orais e escritos.....	37
Figura 3 – Fluxo do processo de retextualização	43
Figura 4 – Modelo das operações textuais-discursivas	45

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Brasil. Ideb 2013	14
Gráfico 2 – Questionário inicial – Fala e escrita	57
Gráfico 3 – Questionário inicial – Uso da escrita.....	58
Gráfico 4 – Questionário inicial – Superioridade fala/escrita?.....	59
Gráfico 5 – Questionário inicial – Fala e escrita são iguais?.....	60
Gráfico 6 – Questionário inicial – Conhecimentos prévios sobre entrevistas.....	61
Gráfico 7 – Questionário inicial – Finalidade das entrevistas	61
Gráfico 8 – Questionário inicial – Cursos preparatórios para ingresso no Colégio	62
Gráfico 9 – Questionário inicial – Alunos novatos na série	63
Gráfico 10 – Questionário final – Fala e escrita.....	119
Gráfico 11 – Questionário final – Estudo dos gêneros textuais	120
Gráfico 12 – Questionário final – Informações sobre o Colégio.....	120
Gráfico 13 – Questionário final – Códigos de transcrição	121
Gráfico 14 – Questionário final – Reflexões sobre os usos da língua.....	121

SUMÁRIO

Capítulo 1 – Introdução	12
1.1 Problema de investigação	18
1.2 Objetivos	20
1.3 Justificativa para o tema das entrevistas	20
1.4 Organização da dissertação	24
Capítulo 2 - Pressupostos teóricos.....	26
2.1 Os gêneros no contexto escolar.....	26
2.2 Os gêneros orais	30
2.3 O gênero entrevista	33
2.4 Memória	38
2.5 Retextualização	41
Capítulo 3 - Metodologia e contexto da pesquisa	47
3.1 Pesquisa qualitativo-interpretativista	47
3.1.1 O estudo de caso	49
3.2 Os participantes da pesquisa	50
3.2.1 A escola.....	50
3.2.2 Os alunos.....	51
3.2.3 A professora pesquisadora	52
3.2.4 Os entrevistados	52
3.3 Instrumentos de geração de dados	53
3.3.1 O processo de geração de dados	53
Capítulo 4 - Análise dos dados e apresentação de resultados.....	55
4.1 Questionário inicial	55
4.2 Projeto de ensino.....	63
4.2.1 Visita à biblioteca: Atividade 1	64
4.2.2 O gênero entrevista na modalidade escrita: Atividade 2.....	64
4.2.3 Pesquisando entrevistas impressas: Atividade 3	68
4.2.4 O gênero entrevista na modalidade oral: Atividade 4.....	70
4.2.5 Análise de uma atividade de retextualização: Atividade 5	81
4.2.6 Ampliando conhecimentos sobre retextualização: Atividade 6.....	82
4.2.7 Aliando conteúdos em sala de aula: Atividade 7	84
4.2.8 Elaborando as perguntas para as entrevistas: Atividade 8	85
4.2.9 Materialização das entrevistas: Atividade 9.....	90
4.2.10 Realizando as transcrições: Atividade 10	92
4.2.11 Da fala para a escrita - a retextualização: Atividade 11.....	96
4.2.12 O texto de apresentação das entrevistas: Atividade 12	97
4.3 Investigando os procedimentos de retextualização	99
4.4 Estratégias adotadas pelos alunos ao retextualizar, por eles próprios	111
4.5 A interação face a face a memória dos entrevistados.....	112
4.6 Questionário final.....	119
Capítulo 5 - Considerações finais	125
Referências	129

Anexos

Anexo A – Parecer de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais	132
Anexo B – Carta de Anuência	133
Anexo C – Termo de Assentimento Livre Esclarecido (Alunos).....	134
Anexo D – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Entrevistados)	136
Anexo E – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Responsáveis).....	138
Anexo F – Questionário Inicial	140
Anexo G – Projeto de Ensino	141
Anexo H – Questionário Final.....	150
Anexo I – Transcrições da Fala e Entrevistas Retextualizadas	152
Anexo J – Registros Fotográficos.....	201
Anexo K – Vídeo das Entrevistas.....	207

Capítulo 1:

Introdução

*A língua se deduz da necessidade do homem
de expressar-se, de exteriorizar-se.
(BAKHTIN, 1992, p.289)*

Nesta pesquisa, analisam-se atividades de retextualização¹ executadas por uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede federal em Belo Horizonte, Minas Gerais. A classe conta com **13** alunos amparados² e **11** concursados³. De acordo com as orientações teóricas de Marcuschi (2001), buscou-se compreender como os alunos efetuam transformações nos textos, ao retextualizar entrevistas orais em entrevistas escritas.

A proposta de observar as relações entre o texto oral e o texto escrito foi uma maneira encontrada de dinamizar as aulas de Língua Portuguesa, evitando-se o ensino normativo a que muitos alunos intitulam “decoreba” e para o qual costumam demonstrar desinteresse. Levou-se ainda em consideração o fato de que o aluno chega à escola fazendo uso da modalidade oral da língua, e, muitas vezes, sua forma de falar é até “desprestigiada” pela própria escola. Portanto, promover reflexões sobre o uso da língua em suas duas modalidades é uma via de mão dupla, em que o conhecimento é construído através do diálogo entre professores e alunos, despertando a consciência crítica de cada sujeito envolvido nas interações, sem se ignorar os saberes que os alunos trazem de casa e que são indispensáveis para que os professores também possam aperfeiçoar sua prática pedagógica. Propôs-se, então, a realização de atividades motivadoras e interativas, nas quais, ao observar as ocorrências típicas da fala na modalidade oral das entrevistas, os alunos fizeram a transcrição do que ouviram. Puderam refletir sobre como apresentar essas informações por escrito. O texto final por eles produzido foi veiculado no site do colégio, acessível a toda comunidade escolar. Este trabalho possibilitou-lhes desenvolver habilidades de escuta, leitura e escrita.

¹ Posteriormente será explicitado o conceito de retextualização.

² Alunos dependentes de militares que, por razões previstas nas leis de ensino do Exército Brasileiro, têm direito ao acesso a um Colégio Militar.

³ Alunos que ingressam no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) através de concurso público de admissão.

A língua escrita padrão é o foco principal das aulas de Língua Portuguesa, pois seu domínio é considerado “condição primordial” para o progresso do aluno na escola, o que se evitaria o fracasso escolar, como mostrado na apresentação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

O ensino de Língua Portuguesa tem sido, desde os anos 70, o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade de ensino no país. O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos, responsável pelo fracasso escolar que se expressa com clareza nos dois finais em que se concentra a maior parte da repetência: na primeira série (ou nas duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, pela dificuldade de alfabetizar; no segundo, por não se conseguir levar os alunos ao uso apropriado de padrões da linguagem escrita, condição primordial para que continuem a progredir. (BRASIL, 1998, p. 17)

A escola é a principal agência de letramento, pois ensina formalmente a escrita para o aluno. Sendo assim, é necessário que se façam algumas considerações: a aquisição da língua escrita também é, ideologicamente, uma demonstração de poder. Ou seja, a linguagem veicula a ideologia, definida como um conjunto de ideias, “representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as relações que ele mantém com outros homens”. (FIORIN, 1988, p. 29). A ideologia explica, justifica e ordena as relações entre os indivíduos e, ao usar uma “linguagem de prestígio”, veicula-se a ideologia das classes dominantes. Isso acontece porque toda e qualquer forma de linguagem vincula-se a aspectos sociais, políticos, históricos e, portanto, ideológicos, em que predominam as ideias de determinado grupo social.

As visões de mundo não se desvinculam da linguagem, porque a ideologia vista como algo imanente à realidade é indissociável da linguagem. As ideias e, por conseguinte, os discursos são expressão da vida real. A realidade exprime-se pelos discursos. (FIORIN, 1988, p. 33)

A escola tenta dar aos educandos uma educação sistematizada, fazendo uso de seu “poder”: apresentam-se currículos pré-definidos pelo Governo, como a criação da Base Nacional Comum Curricular para o ensino básico, prevista para ser aplicada em 2017. Por mais que professores, estudantes, pais, organizações da sociedade civil, pesquisadores, escolas públicas e privadas tenham enviado suas contribuições para esse programa, ao serem definidas, as regras se tornarão iguais para todo o Brasil. E todas e quaisquer normatizações são formas de poder, ainda que suas bases prometam ser o mais democráticas possível. O nosso país é extremamente heterogêneo: uma sala de aula de uma escola particular em uma

grande capital, por exemplo, é bem diferente da sala de uma escola pública de uma área rural. Na primeira, há salas de aula equipadas, boa iluminação, alunos com melhor poder aquisitivo, enfim; possui uma melhor estrutura de trabalho, o que possibilita maiores avanços na educação em geral. A escola veicula, portanto, uma cultura que privilegia as camadas sociais de maior prestígio, daí o predomínio do ensino da norma culta, padrão, com o reforço do ensino da modalidade escrita. Já em escolas rurais ou mesmo públicas nos grandes centros, as dificuldades são bem maiores. Basta observarem-se os indicadores educacionais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) nos anos iniciais do ensino fundamental.

Gráfico 1 -

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0
Dependência Administrativa										
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	4.0	4.3	4.7	5.0	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	3.5	3.8	4.2	4.5	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.0	6.3	6.6	6.8	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	3.6	4.0	4.4	4.7	5.8

Fonte: (BRASIL, 2013).

Vê-se então a heterogeneidade das escolas brasileiras. Os indicadores apontam para análises já esperadas por todos quando o assunto é educação: há uma diferença considerável no rendimento entre alunos de escolas públicas e privadas, por exemplo. Em 2013, a média do Ideb nas escolas privadas ultrapassou a média 6.0, contra a média de, aproximadamente, 5.0 nas demais escolas. E pode-se ir além. Analisando outros dados nesse mesmo site, ao se ampliar a pesquisa por estados, adotou-se o seguinte *corpus* de pesquisa: escola estadual, da 4ª série ao 5º ano, em 2013, com as projeções para o ano de 2017:

Acre – Ideb 3,7 – Meta para 2017 = 4,6

São Paulo – Ideb 5,7 – Meta para 2017 = 6,1

Fonte: (BRASIL, 2013).

Alterando-se apenas o quesito *escola estadual*, pesquisando-se a *escola privada* nesses mesmos estados, é notória a superioridade dos dados obtidos no estado de São Paulo, que detém, socioeconomicamente, maior “poder”.

Acre – Ideb 6,7 – Meta para 2017 = 7,0

São Paulo – Ideb 7,3 – Meta para 2017 = 7,6

Fonte: (BRASIL, 2013).

Com públicos e situações tão distintas, o que esperar da Base Nacional Comum Curricular? O que esperar do professor de língua materna? Questionamentos em educação sempre se farão presentes. Por isso é importante se pensar nos instrumentos que mensuram a educação brasileira e, principalmente, adotarem-se práticas educacionais que procurem estimular o aprendizado dos alunos a partir do que eles têm a oferecer, e isso não pode ser normatizado.

Ressalte-se que os documentos oficiais há muito reforçam a necessidade de se enfatizarem os estudos com a oralidade em sala de aula:

[...] 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, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (PCNs, 1998, p.25)

E, embora muitos autores reconheçam essa necessidade, ainda pouco se tem feito a respeito, conforme aponta Dell’Isola (2013):

Diferentemente do que ocorre com a modalidade escrita, o trabalho com a oralidade ainda não está bem estruturado. Atividades orais não significam necessariamente aprendizado da fala, dado que, salvo algumas exceções, os alunos já chegam à escola, falando. Então, cabe à escola o desenvolvimento dessa habilidade, especificamente focalizando os usos linguísticos – formais, discursivos e pragmáticos – da oralidade, principalmente em relação a gêneros formais e públicos. (DELL’ISOLA, 2013, p.127)

Na área de Linguagens – Ensino Fundamental, a Base Nacional Comum Curricular apresenta a seguinte justificativa para suas propostas:

A área de Linguagens trata dos conhecimentos relativos à atuação dos sujeitos em práticas de linguagem, em variadas esferas da comunicação humana, das mais cotidianas às mais formais e elaboradas. Esses conhecimentos possibilitam mobilizar e ampliar recursos expressivos, para construir sentidos com o outro em diferentes campos de atuação. Propiciam, ainda, compreender como o ser humano se constitui como sujeito e como age no mundo social em interações mediadas por palavras, imagens, sons, gestos e movimentos.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a área de Linguagens reúne quatro componentes curriculares: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte e Educação Física. Esses componentes articulam-se na medida em que envolvem experiências de criação, de produção e de fruição de linguagens. Ler e produzir uma crônica, assistir a um filme ou a uma apresentação de dança, jogar capoeira, fazer uma escultura ou visitar uma exposição de arte são experiências de linguagem. Concebida como forma de ação e interação no mundo e como processo de construção de sentidos, a linguagem é, portanto, o elo integrador da área. A utilização do termo linguagens, no plural, aponta para a abrangência do aprendizado na área, que recobre não apenas a linguagem verbal, mas as linguagens musical, visual e corporal. A integração dos quatro componentes em uma área também busca romper com uma lógica de organização escolar que reforça certa dissociação e hierarquia entre as linguagens, considerando que, na vida social, os sentidos de textos, objetos e obras são construídos a partir da articulação de vários recursos expressivos. (BNCC, 2015, p.61).

Trata-se de um discurso político – no papel, bonito de se ver, uma vez que parece propiciar a inclusão, tornando todos os estudantes partícipes de uma mesma educação. Porém, é dissonante de grande parte das escolas brasileiras, notadamente daquelas em cuja região não há a mínima infraestrutura: faltam professores, material didático, merenda escolar e até água, cadeiras e lousas. Muitas vezes, um professor sem formação leciona simultaneamente, em espaços improvisados, para alunos de séries diferentes e com idades também distintas. Sem as condições estruturais mínimas para se produzir um ambiente propício ao ensino/aprendizagem, como propor atividades “que envolvem experiências de criação, de produção e de fruição de linguagens”? Está-se falando de escolas em que muitas vezes nem há luz elétrica: como assistir a um filme? Como ir a exposição de artes se não há transporte para levar os alunos? E o que dizer sobre o ensino de Língua Estrangeira Moderna, quando o próprio ensino da língua materna está comprometido, muitas vezes, até, por falta de capacitação do professor? São questionamentos assim que mostram o quanto a tentativa de se imporem regras educacionais igualitárias para públicos e situações diferenciadas, representa

um contrassenso. A ideia veiculada pela proposta da BNCC aparentemente é louvável, mas em se tratando de educação no Brasil, há situações mais emergenciais para serem implementadas como, por exemplo, dotar todas as escolas do país de uma infraestrutura compatível com as necessidades de aprendizagem dos alunos.

Quanto à questão da oralidade, especificamente, esse documento a apresenta como eixo de ensino, a exemplo de outros documentos oficiais, conforme podemos constatar:

O EIXO DA ORALIDADE/SINALIZAÇÃO compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral ou de sinalização – no caso dos estudantes e das estudantes surdos/as, oralizados/as ou não, que tem na LIBRAS sua primeira língua – com ou sem contato face a face como, por exemplo, aula dialogada, recados gravados, seminário, debate, apresentação de programa de rádio, entrevista, declamação de poemas, contação de histórias, dentre outras. Todas essas práticas podem se dar por meio da oralidade ou da sinalização em Libras. (BNCC, 2016, p.94).

Entretanto, embora o documento se detenha bastante em proposições que estimulem as práticas de oralidade, muito pouco destaque é dado às *relações* entre fala e escrita, como se verá a seguir:

O tratamento das práticas orais compreende:

- 1) a produção de gêneros orais, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção e à avaliação das práticas realizadas em situações de interação sociais específicas;
- 2) a compreensão de gêneros orais, que envolve o exercício da escuta ativa, voltado tanto para questões relativas ao contexto de produção dos textos, quanto para a observação das estratégias discursivas e dos recursos linguísticos mobilizados;
- 3) as relações entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam nas práticas de linguagem, as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos;
- 4) a oralização do texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece e os aspectos envolvidos, como as entonações de voz, movimentos do corpo, dentre outros;
- 5) as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram. (BNCC, 2016, p.94).

Nesses excertos, a BNCC destaca alguns gêneros que podem ser trabalhados oralmente, tratando da produção e da compreensão de gêneros orais. Entretanto, apenas no

item 3, aponta para uma *relação* entre fala e escrita e de modo bem condensado. Essa relação não é mais mencionada no documento, nem ao menos dá ao professor alguma indicação de *como* ele pode vir a trabalhar essas relações.

Apesar desses percalços, podemos afirmar que, de certo modo, essas propostas governamentais vêm melhorando a qualidade do ensino no Brasil: Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Representam avanços que têm possibilitado uma maior democratização no ensino, mas é necessário muito mais para assegurar um ensino de qualidade em todas as disciplinas e possibilitar que a língua materna, por exemplo, seja efetivamente trabalhada em sala de aula numa perspectiva social e dialógica, relacionando fala e escrita.

1.1 Problema de investigação

Esta investigação buscou responder à seguinte questão-norteadora:

- Atividades de retextualização do gênero entrevista aplicadas no 6º ano do Ensino Fundamental favorecem o estudo das relações fala-escrita?

Conforme Marcuschi (2001) preconiza, “Conhecemos, hoje, muito mais sobre as relações entre oralidade e escrita do que há algumas décadas. Contudo, esse conhecimento ainda não se acha bem divulgado nem foi satisfatoriamente traduzido para a prática.” (MARCUSCHI, 2001, p.9).

A língua escrita não deve ser o principal foco nas aulas de Língua Portuguesa. O trabalho com a oralidade deve ser implementado e valorizado em sala de aula, pois há inúmeros eventos comunicativos, tanto dentro quanto fora da escola, em que a oralidade se faz todo o tempo presente e, muitas vezes, a escola parece não se atentar para esse fato; afinal, a língua é constituída por fala e escrita. Essa preocupação, felizmente, tem se evidenciado em estudos mais recentes, como se lê em Fávero, Andrade, Aquino (2013):

Interessa-nos enfatizar a necessidade de um trabalho de **integração fala/escrita** pela escola, por entendermos que o estudo da oralidade merece ocorrer paralelamente ao da escrita, em razão do *continuum* e não de um fenômeno com diferenças estanques, dado que a grande diferença encontra-se apenas no modo de verbalização, via aparelho fonador ou via elementos gráficos. (FÁVERO, ANDRADE, AQUINO, 2013, p.14, grifos das autoras).

A necessidade de integração fala/escrita evidenciada pelas autoras acima, pode se dar em sala de aula através da prática de atividades de retextualização. Há inúmeras possibilidades de combinar, por assim dizer, a fala e a escrita em atividades escolares, seja da fala para a escrita, da fala para a fala, da escrita para a fala. Os professores precisam procurar caminhos para trabalhar atividades que possibilitem ao aluno refletir sobre sua própria língua. Conforme aponta Marcuschi (2001), “não há nada mais corriqueiro no nosso cotidiano do que falar e, em certos casos, escrever.” (MARCUSCHI, 2001, p. 11) E por que “mais falamos que escrevemos”, ao propor atividades de retextualização fala-escrita, permitiremos que os alunos deixem de ser meros espectadores para serem os atores principais das tarefas desenvolvidas em sala de aula, interagindo mais com os professores e colegas, identificando a riqueza do nosso idioma e a variedade de usos da língua, quer seja na modalidade escrita, quer na oral. A prática da retextualização possibilita a integração entre fala e escrita e, apesar de o estudo dessas relações estar se evidenciando na atualidade, ainda há poucas pesquisas nesse campo, notadamente, as voltadas para o ensino fundamental.

Crê-se que, promovendo-se atividades de retextualização, o estudo da oralidade ganhará destaque e, ao correlacionar língua falada e língua escrita, os usos da língua materna serão melhor compreendidos. É justamente sobre isso que Marcuschi (2014) argumenta, quando reflete sobre o que a escola pode oferecer ao aluno:

Considerando que a capacidade comunicativa já se acha muito bem desenvolvida no aluno quando ele chega à escola, o tipo de atividade da escola não deve ser ensinar o que ele já sabe. Nem tolher as capacidades já instaladas de interação. Assim, a resposta pode ser dada na medida em que se postula que a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral. O núcleo do trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual. (MARCUSCHI, 2014, p.55)

Não se trata de um “ensino da oralidade”, pois o aluno chega à escola falando; mas de reconhecer que os gêneros orais podem e devem ser ensinados, pois, muitas vezes, o foco do ensino recai sobre os gêneros escritos. A escola precisa instrumentalizar o aprendiz para reconhecer os diferentes “usos da linguagem” condizentes com os processos de interação social. É fundamental saber adequar o registro às diversas situações comunicativas, e, para

isso, é necessária, na escola, a proposição de práticas que estimulem o aluno a perceber que, embora a língua seja uma só, há aspectos distintivos entre fala e escrita.

1.2 Objetivos

Este trabalho tem como objetivo geral propor um Projeto de Ensino voltado para a retextualização de entrevistas orais em entrevistas escritas, circunscritas pela temática de resgate de histórias ligadas à própria escola.

São objetivos específicos dessa pesquisa:

- Analisar dinâmicas que possibilitem ao aluno refletir como as duas modalidades da língua (oral e escrita) se articulam nas práticas de linguagem.
- Identificar e analisar o processo de retextualização evidenciado na passagem de entrevistas orais para escritas adotado pelos alunos.
- Avaliar o produto final – entrevistas retextualizadas – como veículo de ressignificação das histórias e memórias do Colégio Militar de Belo Horizonte.

1.3 Justificativa para o tema das entrevistas

Pensando propor algo singular para uma escola de natureza militar, que tenha, segundo Lüdke; André (1986) , valor em si mesmo, optou-se em estabelecer um tema comum para a realização de todas as entrevistas, que seria o próprio Colégio Militar de Belo Horizonte que, em suas histórias e memórias destacadas pelos entrevistados, possibilitou que os alunos ampliassem seus conhecimentos e valorizassem a instituição de ensino à qual pertencem, uma vez que ela apresenta uma proposta pedagógica diferenciada das outras escolas brasileiras:

O ensino no Colégio Militar de Belo Horizonte orienta-se pela legislação federal relativa aos ensinos fundamental e médio, tendo peculiaridades e características exclusivas que o identificam como integrante do Sistema Colégio Militar do Brasil, com suas 12 unidades, em diferentes Estados da Federação. Fazendo parte da estrutura do Exército Brasileiro, o CMBH subordina-se diretamente à Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial, a quem cabe supervisionar, controlar, orientar e coordenar as atividades didático - pedagógicas de todos os Colégios Militares. O ensino no CMBH compreende os ensinos fundamental e médio completos, sendo todo o

processo educacional baseado nos valores, costumes e tradições do Exército Brasileiro. Em todos os anos são ministradas instruções cívica e militar, com os objetivos de contribuir para o desenvolvimento de atributos da área afetiva e despertar vocações para a carreira militar, em particular no Exército. [...] Mais do que instruir, o CMBH busca proporcionar aos seus alunos a educação integral e, para isso, trabalha com igual intensidade os domínios afetivo, cognitivo e psicomotor. Os alunos são educados segundo os valores, os costumes e as tradições do Exército Brasileiro, convivendo em um ambiente de intenso labor intelectual e de estímulo à participação em atividades culturais, artísticas, esportivas e sociais, nas quais a ativa participação dos discentes assume o mais relevante papel.⁴

Inseridos, pois, no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), os alunos tendem a adquirir vivências ligadas às peculiaridades do sistema, como se verá nas entrevistas retextualizadas. Trata-se também, aqui, de reconhecer parte das diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que propõem:

[...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento aprendido gere maior compreensão, integração e inserção no mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da sociedade – cidadãos – desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1988, p.10)

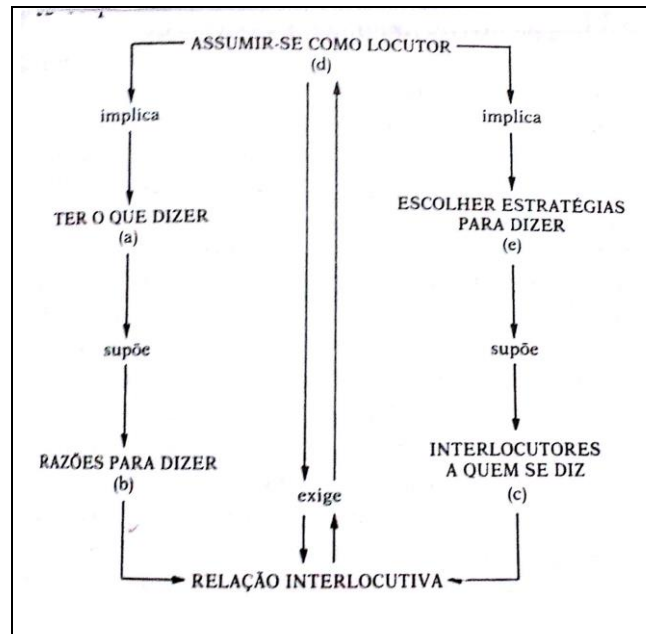
A execução desse projeto foi uma forma encontrada para promover um ensino escolar de linguagem de fato significativo para o aluno e valorizar a escola, cuja história fará sempre parte da vida de quem esteve presente de alguma maneira na Instituição de Ensino CMBH. Mostrou que é viável se empreenderem práticas de ensino eficazes que instigam a reflexão dos usos da língua materna, ao mesmo tempo em que se conta e se (re)constrói a história da escola, dando mais sentido à trajetória escolar de cada educando.

O trabalho com os gêneros textuais aponta para a necessidade de se produzirem textos e isso inclui as várias possibilidades de o professor escolher aquilo que deve ser ensinado, visando ao aprimoramento de seus alunos em relação ao aprendizado da língua materna. Na escola, os alunos precisam ter vez e voz. E para que eles atuem como locutores efetivos, é preciso que estejam atentos para os procedimentos de que se utilizam ao compor textos orais e escritos. A nosso ver, atividades com entrevistas oportunizam essas conquistas.

⁴ Disponível em: < <http://www.cmbh.eb.br/ocmbh/propostapedagogica>.> Acesso em: 02 jun.16.

De acordo com Geraldi (2013), há algumas condições necessárias para que um texto seja produzido: ter o que dizer, ter uma razão para dizer, ter para quem dizer. O locutor deve se responsabilizar pelo que diz e deve escolher estratégias pessoais para praticar todas essas ações. É dele o esquema abaixo:

Figura 1: Condições para se produzir um texto



Fonte: Geraldi (2013, p.161).

Priorizando-se o aluno como elemento central das produções textuais orais e escritas ensinadas na escola e visando ao aprimoramento do estudo dos gêneros textuais, percebe-se a necessidade de, numa dada situação interlocutiva, o próprio estudante assumir-se como locutor, escolhendo suas estratégias para dizer. Baseando-se nesses pressupostos, optou-se por propor um tema comum aos alunos envolvidos nesse Projeto de Ensino que pudesse facilitar a definição de interlocutores, bem como despertar uma motivação interna para executar o trabalho (*razões para dizer*), e, em se tratando de aspectos ligados à história da escola (e, por extensão, à memória dos entrevistados), facilita-se também o *ter o que dizer* e *a quem dizer*: dizer para a comunidade escolar, num primeiro momento e para toda a sociedade belorizontina, por extensão, uma vez que os trabalhos serão divulgados em documento de

domínio público. Quanto às *estratégias para dizer*,⁵ essas nunca serão as mesmas, pois dependem de variáveis como suporte, público alvo, dentre outras. É o momento em que o aluno deixa marcas autorais na produção do texto que produz. Nesse projeto, as estratégias foram observadas em relação à retextualização das entrevistas.

Uma forma pensada então, de se facilitar a relação interlocutiva, foi propor um tema que pudesse ser compartilhado por todos os sujeitos da pesquisa: o relato de parte da história da escola, que pressupõe o *dialogismo* apontado pelo filósofo russo Bakhtin (1992). Os alunos do 6º ano vivenciam, pela primeira vez, a experiência de estudar em um colégio de natureza militar, cujas peculiaridades, se conhecidas mais a fundo, podem facilitar a integração aluno-escola-sociedade, servindo também para que eles valorizem o trabalho realizado pela escola.

Diante da diversidade de gêneros que circulam em nosso cotidiano, escolher, em diferentes momentos, aqueles que serão objeto de ensino para serem trabalhados com um maior detalhamento, é, para o professor, uma tarefa, ao mesmo tempo, instigante e fundamental, pois a ele cabe a condução do trabalho em sala de aula, onde deve atuar como mediador e propiciador de novas aprendizagens. Optamos, portanto, nesse Projeto de Ensino, pelo gênero entrevista, em que a transcrição dos textos orais foi feita pelos próprios alunos, para posterior produção e divulgação dos textos escritos, pois, além de incentivar práticas pedagógicas interativas e dialógicas, contempla o principal objetivo dos PCNs de Língua Portuguesa, que é promover a competência comunicativa dos alunos:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem, os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania. Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam

⁵ Essa questão será retomada neste trabalho especificamente no capítulo 4, ao se analisarem as operações textuais-discursivas efetuadas pelos alunos na retextualização de textos (do oral para o escrito).

socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (PCN de 5 a 8, 1998, p. 19)

Aplicando, portanto, já no sexto ano do Ensino Fundamental, atividades de retextualização fala-escrita, estaremos contribuindo para que os alunos, ao refletirem sobre os diferentes usos da língua, ampliem sua competência comunicativa, o que produzirá, certamente, nas séries posteriores, efeitos bastante positivos.

1.4 Organização da dissertação

Como conclusão para este capítulo inicial, será apresentado um resumo das abordagens encontradas nos demais capítulos.

No capítulo 2, encontra-se o embasamento teórico que norteou a pesquisa. Além dos conceitos de gênero discursivo, gênero textual, entrevista, retextualização e memória, apresentam-se as relações entre esses temas, a oralidade e a sala de aula como expressões do dialogismo da linguagem.

Tendo sido apresentada a fundamentação teórica, o capítulo 3 aborda as questões metodológicas aplicadas neste trabalho. Traz os conceitos de pesquisa qualitativo-interpretativista e de estudo de caso, tendo-se optado por registros em diários de campo para acompanhar o desenvolvimento das atividades. Apresenta um panorama da escola e dos participantes da pesquisa, no intuito de melhor contextualizar como se efetivaram os trabalhos. Este capítulo traz também os instrumentos de geração de dados e um quadro sinóptico do Projeto de Ensino.

No capítulo 4, analisam-se os dados obtidos durante o desenvolvimento do Projeto. Descrevem-se os resultados dos questionários respondidos pelos alunos, bem como das atividades por eles desenvolvidas. Contém as percepções da professora-pesquisadora registradas em seu diário de campo e em gravações de algumas aulas. Neste capítulo se apresenta o recorte de uma das entrevistas (foram realizadas um total de cinco) para uma análise mais aprofundada de como os alunos compreenderam e processaram as relações fala-escrita no gênero textual entrevista; como acontece a resignificação de histórias vividas através das memórias, bem como quais as operações de retextualização propostas por

Marcuschi (2001) foram utilizadas durante o processo. Como as entrevistas foram gravadas em vídeo, as interações face a face entre entrevistados e entrevistadores, entre entrevistados e o público, permitiram-nos traçar um pequeno panorama da importância de se promoverem atividades sociointerativas a favor do ensino, em prol da escola.

O quinto capítulo traz as considerações finais desta pesquisa. Retoma os objetivos do trabalho e sintetiza os resultados obtidos. A seguir, apresentam-se as implicações desse trabalho, objetivando, conforme aponta Marcuschi (2001), aplicar conhecimentos relacionados às relações entre oralidade e escrita. A sala de aula, sem dúvida, é o melhor espaço para que isso aconteça.

Capítulo 2:

Pressupostos teóricos

Os construtos teóricos que regem essa pesquisa baseiam-se, fundamentalmente, na concepção bakhtiniana de linguagem, nas atividades de retextualização propostas por Luiz Antônio Marcuschi e no gênero entrevista como expressão do dialogismo da linguagem. O objeto de ensino proposto, ou seja, o *continuum* entre oralidade e escrita pela realização de entrevistas orais retextualizadas para a escrita numa sala de aula do sexto ano, apresenta uma concepção de língua e de ensino como atividade sociointerativa situada. Considera o fato de que todo uso e funcionamento da linguagem se processam através das relações interpessoais e sociais em situações enunciativas diversas presentes na vida cotidiana e, por fim, visa incentivar os professores de língua portuguesa a adotarem práticas pedagógicas que privilegiem estudos envolvendo, simultaneamente, a oralidade e a escrita.

2.1 Os gêneros no contexto escolar

A escola é o ambiente mais propício para a aprendizagem, pois é a essa instituição que as famílias confiam seus filhos para dar continuidade ao que se ensina no ambiente domiciliar. Portanto, é importante que a escola cuide de aprimorar com seus alunos o uso da linguagem, indispensável para a convivência em sociedade. Marcuschi (2001) reafirma em vários momentos o pressuposto básico da obra “*Da fala para a escrita*”: “são os usos que fundam a língua e não o contrário”. Um ensino que prime pelo estudo dos gêneros em muito contribuirá para que se alcance essa meta. E não há como falar em discursividade e contexto social sem mencionar também Mikhail Bakhtin.

O teórico Bakhtin (1992) usa a nomenclatura “gêneros do discurso”, conceituando-os à luz de uma visão de linguagem como interação social, ou seja, numa perspectiva sócio-histórica e dialógica, na qual o discurso não se constrói sobre o mesmo, mas se elabora em função do outro.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou

seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*. (BAKHTIN, 1992, p. 279)

De acordo com Bakhtin (1992), a linguagem é o principal meio através do qual o homem se comunica e interage, cumprindo seus objetivos nos mais diversos contextos. O fato de os gêneros do discurso serem “relativamente estáveis” significa que, de acordo com a necessidade social ou a realidade vivenciada, eles conservam algumas características que lhe são peculiares, a fim de que os usuários da língua possam identificá-los. Do contrário, se a cada interação fôssemos construir cada um de nossos enunciados sem a adaptação dos gêneros do discurso no momento de falar e/ou escrever, a comunicação interpessoal ficaria comprometida e, até por vezes, impossível. Fica muito mais fácil “entender a vida” entendendo os gêneros. Assim, no gênero “missa”, por exemplo, o processo de interação entre padre e fiéis é reconhecido há muitos e muitos anos, pois segue a um “modelo”, o que facilita a compreensão e a comunicação. Isso se estende para todos e quaisquer gêneros: aula, audiência forense, bilhetes, procurações, teses, entre outros. Além de suas características estruturais, há também as de funcionamento sociodiscursivo.

Marcuschi (2014), diferentemente de Bakhtin (1992), usa a terminologia “gêneros textuais”. Aponta que “o estudo dos gêneros mostra o funcionamento da sociedade”, uma vez que são configurações que representam as atuações dos seres na interação social. Desse modo, a função comunicativa dos gêneros é mais forte que suas características formais. Tanto assim que esse autor apresenta o conceito de “intergenericidade”, que acontece quando um gênero passa a funcionar como outro. Segundo o autor, a linguista alemã Ulla Fix, em 1997, usa a expressão “intertextualidade tipológica” para explicar o fenômeno da hibridização ou mescla de gêneros, em que um gênero assume a função do outro, mas ele acredita que o termo *intergenericidade* traduza melhor esse fenômeno. (MARCUSCHI, 2014, p.165). Isso é muito comum, por exemplo, em textos publicitários, como estratégia para se venderem produtos. Uma “bula de remédio” pode ser usada para “vender roupas”, um quadro de reconhecida fama pode ser utilizado para divulgar um evento; enfim, são inúmeras as possibilidades, e elas jamais se esgotam. Compreende-se, pois, que todos os gêneros têm uma forma e uma função a que os falantes/ouvintes de uma língua já estão acostumados; um estilo e um conteúdo, que,

uma vez “modificados”, o foram em razão de um propósito. Os gêneros também são entidades dinâmicas, tanto assim que a cada dia vão surgindo outros de acordo com as demandas da sociedade. Os “novos” gêneros, na verdade, são transmutações e/ou assimilações de outros preexistentes.

Marcuschi (2014) afirma que:

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais. Desde que não concebamos os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social (Miller, 1984) corporificadas na linguagem, somos levados a ver os gêneros como *entidades dinâmicas*, cujos limites e demarcação se tornam fluidos. (MARCUSCHI, 2014, p.151)

Essa afirmação permite constatar que o processo escolar que visa preparar o estudante para a vida precisa reconhecer a necessidade de se trabalhar com os gêneros discursivos/textuais que estão à disposição de todos, sabendo selecioná-los adequadamente, uma vez que há, para cada momento de interação, um gênero próprio a ser utilizado. O aluno precisa ter a oportunidade de conhecer bem o maior número possível de gêneros a fim de que, ao utilizá-los, tenha plena consciência do uso que deles fará, até mesmo quando a intenção for “desconstruir para construir”, conforme acontece ao se praticar a *intergenerecidade*. Ao se optar por alterar a estrutura prototípica de um gênero em um dado momento, as características e usos fundamentais dele não se perderão. O gênero “aula”, por exemplo, não precisa necessariamente ocorrer através de palestras professor-aluno numa sala de aula de determinada escola. Pode realizar-se em parques, museus, nos corredores da escola, via WhatsApp, na cantina...

Convém destacar que Marcuschi (2014) distingue também *gênero* e *tipo textual*. De acordo com o esse autor,

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados, a rigor, são modos textuais. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. (MARCUSCHI, 2014, p. 154)

Segundo Marcuschi (2014), os tipos textuais são limitados a essas cinco categorias e não tendem a aumentar, e, por esse motivo, não os reconhece como gêneros. Esses são, para ele, “entidades empíricas em situações comunicativas”, constituindo listagens mais abertas, mas, que por apresentarem “padrões sociocomunicativos característicos”, são formas textuais orais ou escritas “estáveis, histórica e socialmente situadas”. O autor estabelece essa distinção por perceber que em muitos livros didáticos existe uma certa “confusão” no uso dessas terminologias. Cita o exemplo de uma carta pessoal que é por vezes apresentada nos livros didáticos como um “tipo de texto”, quando na verdade, é um gênero textual, tem características e função prototípicas: é usada, na comunicação interpessoal, para se transmitirem mensagens. A entrevista, objeto de ensino nesse trabalho, pertence, segundo o autor, à tipologia expositiva e é um gênero que ajuda a construir saberes. (MARCUSCHI, 2014, p. 154). Entretanto, como o próprio Marcuschi (2014) salienta,

[...] não devemos imaginar que a distinção entre gênero e tipo textual forme uma visão dicotômica, pois eles são dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas da vida diária. (MARCUSCHI, 2014, p.156).

É justamente o que ocorreu nessa pesquisa. Embora o gênero entrevista tenha possibilitado que os entrevistados tivessem, de fato, exposto seus saberes e auxiliado os alunos a também construir saberes - o que caracteriza a tipologia expositiva -, emergiram histórias de vivências, lembranças, relatos de diferentes episódios que fizeram com que a tipologia narrativa predominasse nas entrevistas realizadas. Isso remete à relação de complementaridade entre *gênero* e *tipo*. Em geral, os gêneros são tipologicamente heterogêneos. (MARCUSCHI, 2014).

Bakhtin (1992) salienta de modo especial o que ele chama de *heterogeneidade* dos gêneros do discurso (orais e escritos). Segundo ele, quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado, há certa dificuldade. Nesse ponto, então, o filósofo russo sugere que se leve em conta a diferença essencial entre o gênero de discurso *primário* (simples) e o gênero do discurso *secundário* (complexo). Os gêneros primários formam-se em situações de comunicações discursivas imediatas e espontâneas, como uma carta pessoal, uma conversa entre amigos, enquanto que os secundários têm aspecto mais elaborado, pois “aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e mais relativamente mais

evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica.” (BAKHTIN, 1992, p.281). Assim o autor explica a formação dos gêneros secundários:

Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma conversação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios. (BAKHTIN, 1992, p.281)

Os gêneros secundários resultam, portanto, da incorporação e reelaboração de outros gêneros primários e aqui se inserem as entrevistas, na perspectiva bakhtiniana: como as perguntas dirigidas ao entrevistado foram escritas para serem lidas, os alunos praticaram a *oralização* da escrita no gênero entrevista.

Embora a concepção de língua/linguagem adotada nessa pesquisa seja bakhtiniana, adotaremos a nomenclatura gênero textual, segundo Marcuschi (2001), autor indispensável na concepção de retextualização.

2.2 Os gêneros orais

Este projeto propõe o trabalho com a oralidade com uma abrangência ainda maior, pois prevê estudos relacionando a oralidade e a escrita. Por isso, achamos conveniente abrir esse espaço para tratar especialmente dos gêneros orais em função do que já apontamos na introdução desse trabalho: a necessidade de intensificar os estudos com a oralidade, pois, embora esteja constantemente presente tanto nas salas de aula quanto na rotina de todas as pessoas, a escola precisa atribuir-lhe a devida atenção. Muitos linguistas denunciam que o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa um lugar limitado. De acordo com Dolz; Scheneuwly (2011):

Os meios didáticos e as indicações metodológicas são relativamente raros; a formação dos professores apresenta importantes lacunas. No entanto, os textos oficiais afirmam claramente que o texto oral constitui um dos domínios prioritários do francês. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, pp. 125-126)

Esse fato é realidade presente também nas escolas do Brasil. Segundo os autores, paradoxalmente, o oral tem, nas duas pontas do sistema escolar francês, um lugar importante. Os professores consolidam os usos informais do francês oral e atribuem a ele novos usos no

ambiente escolar e, nas faculdades, voltam a lhe dar atenção, pois é considerado indispensável em algumas profissões, a exemplo de jornalistas, professores, advogados. Os pesquisadores então se detêm na seguinte questão: “Não haverá lugar para instalar o oral como objeto de aprendizagem específica também entre essas duas pontas?” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p.216)

Para tentar minimizar esse problema, eles apresentam e discutem possibilidades de se trabalhar a oralidade em sala de aula visando à sua *legitimidade* como objeto de ensino, tal como já acontece com a língua escrita.

Inicialmente tratam das particularidades do oral, ou seja, sua materialidade fônica. De forma simplificada, procuraremos apresentar os principais aspectos que se relacionam a este Projeto de Ensino.

A voz é produzida no aparelho fonador. “Para esses autores, o “desenrolar da fala” é uma construção linear do fluxo verbal que, como tal, deve ser descrito em seu próprio fluir e com suas dimensões rítmicas e musicais.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p.130). Considera-se, portanto, como oral, tudo aquilo que é dito em voz alta. As palavras têm entonação, acentuação e ritmo, que nos permitem marcar o fluxo verbal e traduzir emoções. Por isso, eles relacionam as palavras à música.

Posteriormente, tratam das falas espontâneas, fazendo distinção entre dois tipos de oral: o oral espontâneo e a escrita oralizada. Esta é considerada uma vocalização; aquela, é relativa ao falar “ordinário”, que esconde regularidades a serviço da comunicação.

Outro aspecto relevante e que atualmente é citado nos documentos oficiais de ensino brasileiros é o fato de o oral ser caracterizado também como produção corporal, ou seja, a comunicação oral não se restringe à utilização de meios linguísticos ou prosódicos, sinais corporais são significantes de uma atitude.

É assim que mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da interação comunicativa vêm confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la. Essa comunicação não verbal pode também trair o falante, quando este deixa escapar índices involuntários de uma emoção, seja ela perceptível ou não, linguística e prosodicamente. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p.134)

Dolz & Schneuwly (2011) apresentam o seguinte quadro dos recursos utilizados para a comunicação humana (de natureza universal), lembrando que os elementos citados são de uma infinita diversidade, sempre submetidos a variações.

Quadro 1: Meios não linguísticos da comunicação oral

MEIOS NÃO-LINGÜÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL				
MEIOS PARA-LINGÜÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
qualidade da voz	atitudes corporais	ocupação de lugares	roupas	lugares
melodia	movimentos	espaço pessoal	disfarces	disposição
elocução e pausas	gestos	distâncias	penteados	iluminação
respiração	troca de olhares	contato físico	óculos	disposição das cadeiras
risos	mímicas faciais		limpeza	ordem
suspiros				ventilação
				decoração

Fonte: Dolz; Schneuwly (2011, p.134).

Não é possível se pensar no oral sem considerar as diferentes semioses que o compõem, extremamente relevantes para se construírem sentidos nas diversas situações de comunicação.

Por fim, os autores apresentam uma pesquisa com professores sobre suas práticas, realizada por De Pietro e Wirthner (1996) e que evidencia os seguintes aspectos:

- o oral é principalmente trabalhado como percurso de passagem para a aprendizagem da escrita;
- os professores analisam o oral através da escrita;
- o oral está bastante presente na sala de aula, mas nas variantes e “normas” escolares, a serviço da estrutura formal escrita da língua;
- a leitura em voz alta, isto é, a escrita oralizada, representa a atividade oral mais frequente na prática (70% dos professores entrevistados. (DE PIETRO E WIRTHNER, apud DOLZ; SCHNEUWLY, 2011, p.139)

Percebe-se a partir desses dados, que práticas pedagógicas muito frequentes precisam ser revistas e modificadas para que a oralidade ocupe lugar de destaque no ensino.

Crescitelli e Reis (2013), ao afirmarem que para haver um ensino inclusivo, democrático e de qualidade deve-se “conceber a fala como meio de respeitar a integridade da língua, já que essa se constitui pela oralidade e pela escrita [...]” (CRESCITELLI; REIS, 2013, p.30), também sugerem que os professores dediquem ao ensino da oralidade o mesmo tratamento que é dado à escrita. Por isso, a necessidade de estudos envolvendo variados gêneros orais:

Adquirido o conhecimento a respeito do funcionamento do texto falado, em variados gêneros orais, o aluno terá condições não apenas de se apropriar de gêneros orais e de fazer uso de suas características para um bom desempenho como falante, como também de saber evitar as marcas de oralidade no seu texto escrito, quando elas não forem convenientes (e, por outro lado, saber utilizar-se delas na escrita quando for adequado e conveniente). (CRESCITELLI; REIS, 2013, p.34)

Essa pesquisa reforça o quanto se precisa avançar nos estudos com a oralidade em sala de aula e, muito do que se evidenciou aqui, será retomado em algumas análises no capítulo 4.

2.3 O gênero entrevista

O dialogismo da linguagem encontra-se muito bem demonstrado por Bakhtin (1992), ao falar sobre os gêneros do discurso. Ele considera a grande importância das esferas de comunicação, dos sujeitos, dos contextos sociais, culturais, históricos e ideológicos no uso efetivo da linguagem, com a qual estamos envolvidos em todo momento, e, mais intensamente, ao fazermos uso das modernas mídias digitais e dos meios de comunicação de massa. Quando o autor fala a respeito do *diálogo real*, ele diz ser essa a forma mais simples e mais clássica da comunicação verbal. Pressupõe o uso da língua em função dos locutores e interlocutores em diferentes situações de comunicação.

Atualmente é crescente o número de pesquisas com o gênero entrevista, provavelmente porque os meios de comunicação de massa e o desenvolvimento da tecnologia influenciam bastante a opinião pública, e a mídia está muito presente na vida das pessoas. Assim, na entrevista, como Bakhtin preconiza, existe uma “alternância dos sujeitos falantes” que determina com excepcional clareza a fronteira entre os enunciados. A entrevista, por se caracterizar pela estrutura pergunta-resposta, é um gênero bastante apropriado para

possibilitar, portanto, interações pela linguagem, o que facilita o estudo da língua portuguesa em sala de aula.

Schneuwly; Dolz (2011) destacam o caráter jornalístico das entrevistas: “Seu lugar social de produção é a imprensa escrita, o rádio ou a televisão. A exigência de mediatização preside todas as atividades que se depreendem daí”. Isso mostra que a entrevista, em relação a outros gêneros, possui uma forte ligação com a mídia. Apresentam a entrevista radiofônica como “um gênero a conhecer e a dar a conhecer aos outros”, definindo-a assim:

A entrevista é um gênero jornalístico de longa tradição, que diz respeito a um encontro entre um jornalista (entrevistador) e um especialista ou uma pessoa que tem um interesse particular num dado domínio (entrevistado). Uma entrevista consiste, então, em fazer falar essa pessoa *expert* a respeito de diversos aspectos de um problema ou de uma questão, com o intuito de comunicar as informações fornecidas a terceiros, que representam, teoricamente pelo menos, a demanda de informações. [...] Na entrevista radiofônica, o papel dos participantes e as trocas aí implicadas pressupõem sempre a presença de um terceiro: o público. Além disso, a cogestão direta, em tempo real, das trocas, apesar da possibilidade de certas manipulações durante a difusão, permanece uma de suas características constitutivas. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.73)

Costa (2009), ao apresentar o léxico “entrevista”, no seu “*Dicionário de Gêneros Textuais*”, também caracteriza-o na esfera jornalística:

No discurso jornalístico, pode ser definida como uma coleta de declarações, informações, opiniões tomadas por jornalista(s) para divulgação através dos meios de comunicação (imprensa falada, escrita, televisiva, internetica). Pode designar também uma matéria jornalística – chamada pingue-pongue – que é redigida em forma de pergunta-resposta. Entrevista rápida com perguntas e respostas breves. (COSTA, 2009, p. 103)

Considerando o campo jornalístico como bastante amplo, já que abarca inúmeros gêneros, pode-se pensar que a escola deve aproveitar essa perspectiva de entrevista para o seu trabalho didático-pedagógico. Há alguém que pergunta e outra pessoa que responde às perguntas formuladas pelo primeiro. Entre os dois, estabelece-se uma relação assimétrica⁶ (COSTA, 2009), em que o entrevistado tem o conhecimento do assunto e o poder da palavra, enquanto o entrevistador deve se limitar a organizar e formular as perguntas. Poder-se-ia

⁶ A assimetria compreende as divergências linguísticas, sociais e culturais entre os interlocutores, em que um deles exerce o papel de monitor na interação.

atribuir a esse interlocutor um papel menor, no entanto, é fundamental perceber que ele precisa estar seguro em relação ao que vai perguntar. Constrói-se, assim, um jogo interlocutivo de troca de turnos de fala (e de informações), em que ambos procuram demonstrar conhecimento sobre o tópico da conversa.

Fávero (1998, 2000) também ressalta a forte presença do gênero entrevista na atualidade, ao caracterizá-la da seguinte maneira:

A entrevista é uma atividade em que, não somente pessoas ligadas à área de comunicação, como os jornalistas, mas todos nós, de uma forma ou de outra estamos envolvidos, quer como entrevistadores, quer como entrevistados. Seu objetivo é sempre o inter-relacionamento humano [...] (FÁVERO, 2000, p.79-80)

A autora reconhece a ligação da entrevista à esfera jornalística, mas vai além, ao dizer que todos estamos envolvidos com o gênero, em nossos inter-relacionamentos. Destaca três momentos importantes em uma entrevista: o tempo da preparação, o da entrevista propriamente dita e o da edição. Se for uma entrevista falada, sua inscrição no tempo é muito importante. Já quando a entrevista for escrita, pode haver várias revisões e reescrituras até construir o produto final.

Para essa autora, é relevante observar que o processo interacional nas entrevistas pode se dar de diferentes maneiras. Há um conjunto de traços que evidenciam o esquema de dominância projetado no decorrer do diálogo, embora a princípio, exista certa relação de igualdade (um sujeito que pergunta, outro que responde). Entretanto, a interação fixa-se não somente na cumplicidade e solidariedade. Pode haver certa disputa, “na medida em que os interlocutores fazem parte de um jogo de linguagem que se instaura através de um processo de negociações, trocas, normas partilhadas, concessões”. E nessa interlocução aparece, com certa frequência, a linguagem gestual que também é construída durante o intercurso conversacional.

O estudo da gestualidade é impulsionado tanto pela desvalorização de sua função social, já que a verbalização é dominante, como pela possibilidade prática de sua extensão, através dos meios de comunicação visual. Entretanto, cabe lembrar que os gestos são sempre expressivos, constituem uma linguagem original, universal e verdadeira. (FÁVERO; ANDRADE, 1998, p. 160).

A entrevista, em algumas situações, é um meio de obter informações para a produção de um outro gênero textual, a exemplo de notícias, reportagens, curtas-metragens, dentre

outros, e tem muitas aplicabilidades na vida social. Frequentemente aparece em jornais, revistas e blogs com o intuito de apresentar experiências pessoais e profissionais de alguém; objetiva também colher informações e opiniões – é muito comum que haja abordagem pessoal nas ruas, para que opinemos sobre algo; em consultórios médicos, numa consulta, quando paciente-médico interagem diretamente; nas frequentes entrevistas de emprego. (HOFFNAGEL, 2003).

Outro aspecto relevante para o trabalho com entrevistas é apontado por Medina (1995). A autora diz que, muitas vezes, a entrevista pode ser encarada como uma simples técnica ao ser dirigida por um questionário estanque, ou seja, quando não atinge os limites possíveis da inter-relação, do diálogo. De outro modo, quando se estabelece o diálogo, o discurso passa autenticidade, passa emoção para o leitor, ouvinte ou telespectador, a história do entrevistador “decola do indivíduo que a narra para se consubstanciar em muitas interpretações”. A técnica da entrevista é mais que simplesmente cumprir uma pauta. De acordo com a autora,

Desenvolver a técnica da entrevista nas suas virtudes dialógicas não significa uma atitude idealista. No cotidiano do homem contemporâneo há espaço para o diálogo possível. Sua maior ou menor *comunicação* está diretamente relacionada com a humanização do contato interativo: quando, em um desses raros momentos, ambos – entrevistado e entrevistador – saem “alterados” do encontro, a técnica foi ultrapassada pela “intimidade” entre o EU e o TU. Tanto um como outro se modificaram, alguma coisa aconteceu que os perturbou, fez-se luz em certo conceito ou comportamento, elucidou-se determinada autocompreensão ou compreensão do mundo. Ou seja, realizou-se o Diálogo Possível. (MEDINA, 1995, p.7)

Crescitelli; Reis (2013) mostram que a entrevista é uma maneira interessante para observar e analisar a oralidade, mas é necessário, ao trabalhar com esse gênero em sala de aula, que o professor esteja ciente de que o texto oral é audível, irrepetível, contextualizado e espontâneo; por isso, nas gravações de entrevistas, tem-se um recorte de fala. As autoras, assim como Costa (2009), fazem remissão à assimetria do gênero, e vão além, ao lembrar da ambientação a que a entrevista se submete:

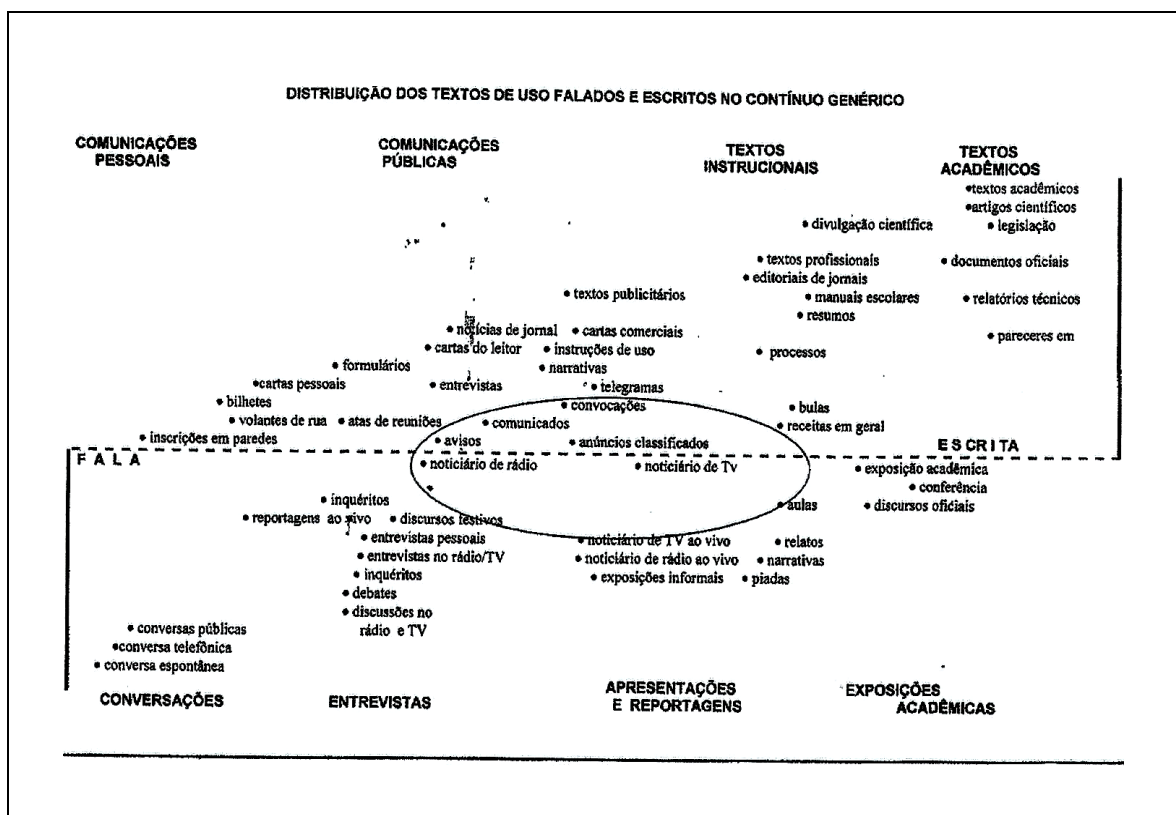
Além disso, a presença do gravador costuma intimidar o entrevistado, mas de modo geral, apenas nos momentos iniciais: o observador atento ou o analista conversacional sabe que os falantes vão, com o decorrer do tempo, acostumando-se à situação e passam a se sentir mais à vontade, mesmo sendo gravados. (CRESCITELLI; REIS, 2013, p. 33)

As autoras sugerem que pelo menos as primeiras atividades com o gênero entrevista sejam feitas em sala de aula: a gravação e a transcrição. Por isso, é necessário que se tenha em mãos um gravador.

Para Marcuschi (2014), a entrevista é um gênero textual previsto para trabalhar tanto a prática de compreensão, quanto a prática de produção de textos. Marcuschi (2001) também mostrou que há relações diretas entre oral e escrito na realização do gênero entrevista. O entrevistador, para formular as perguntas, precisa buscar conhecimento sobre o assunto em jogo, elabora as questões por escrito e as oraliza (trata-se de escrita oralizada) para o entrevistado. O entrevistado, por sua vez, responde oralmente às perguntas, embora possa apoiar-se em dados escritos (notícias, dados estatísticos) e realiza anotações ao ouvir as perguntas.

Pode-se ver na imagem do *continuum* proposto por Marcuschi (2001), a localização do gênero textual entrevista.

Figura 2 – O *continuum* entre gêneros orais e escritos



Fonte: Marcuschi (2014, p. 41).

A entrevista é, de acordo com o *continuum* tipológico proposto por Marcuschi (2001), uma comunicação pública que pode se apresentar tanto na escrita (entrevistas), quanto na fala (entrevistas pessoais, entrevistas no rádio/TV). A entrevista oral e a entrevista escrita não são dicotômicas, não estão em dois polos opostos. Uma entrevista escrita, por exemplo, que circula em mídias como revistas *Veja*, *Época*, *IstoÉ*, caderno das Olimpíadas de Língua Portuguesa, revistas infantojuvenis e em vários outros veículos impressos, embora esteja graficamente registrada, originou-se de uma concepção discursiva oral; portanto, não é um protótipo nem da escrita, nem da oralidade, já que “está” gráfico, apesar de “ser” oral. O objetivo desse trabalho de se partir da entrevista oral para a escrita deveu-se ao fato de procurar dar destaque ao trabalho com a oralidade em sala de aula, utilizando-se de códigos de transcrição da fala para que se evidenciassem as relações entre fala e escrita.

2.4 Memória

Trabalhar com entrevistas é trabalhar com a linguagem. E os trabalhos com a linguagem instigam vários estudos em diferentes épocas. Sabemos hoje que a linguagem é heterogênea, aberta, dialógica, como nos revela Bakhtin (1992) em suas pesquisas. Por essas características, responde a enunciados passados, presentes e futuros em situações reais de fala. Portanto, não houve como nos furtarmos à percepção de que a memória é partícipe, intrinsecamente, do gênero entrevista, e, conforme apontaram Lüdke, André (1986), um novo elemento apresentou-se durante a execução desse estudo de caso. Surgiram aspectos ligados à memória que não podiam ficar à margem das análises propostas.

Bakhtin (1992) também estuda a memória. Divide-a em duas noções extremamente próximas: memória de passado e memória de futuro. Segundo o autor, ao tratarmos do hoje, recorreremos ao passado (memória do passado), mas recorreremos também ao presente e ao futuro, como memória do futuro.

Minha atividade prossegue ainda depois da morte do outro, e o princípio estético prevalece (sobre o princípio moral e prático). Tenho à minha frente o todo de sua vida, liberta do futuro temporal, dos objetivos e dos imperativos. Depois do enterro, depois da lápide funerária, vem a *memória*. Possuo *toda* a vida do outro *fora* de mim e é aí que começa o processo estético significativo em cujo fim o outro se encontrará fixado e acabado numa imagem estética significativa. (BAKHTIN, 1992, p.121, grifos do autor)

Cada momento vivido por nós é conclusivo, mas, ao mesmo tempo, dá início a uma nova vida. O autor apresenta-nos o que ele chama de “O excedente da visão estética”. Esse *excedente de visão* recebe o nome de exotopia, conceito fundamental para que as ações dialógicas sejam pensadas com objetividade, permitindo observarem-se as múltiplas visões de mundo: o lugar de onde eu vejo o outro e de onde o outro me vê.

O excedente da minha visão contém em germe a forma acabada do outro, cujo desabrochar requer que eu lhe complete o horizonte sem lhe tirar a originalidade. Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento. (BAKHTIN, 1992, p. 45)

O sociólogo Halbwachs (1990) afirma que nosso passado compreende duas espécies de elementos: os que podemos evocar quando queremos e aqueles que, mesmo que queiramos, não conseguimos trazer à lembrança. Segundo ele,

Na realidade, dos primeiros podemos dizer que estão dentro do domínio comum, no sentido em que o que nos é assim familiar, ou facilmente acessível, o é igualmente aos outros. A ideia que representamos mais facilmente, composta de elementos tão pessoais e particulares quanto o quisermos, é a ideia que os outros fazem de nós; e os acontecimentos de nossa vida que estão sempre mais presentes são também os mais gravados na memória dos grupos mais chegados a nós. [...] Dos segundos, daqueles que não podemos nos lembrar à vontade, diremos voluntariamente que eles não pertencem aos outros, mas a nós, porque ninguém além de nós pode conhecê-los. (HALBWACHS, 1990, p.49)

Essa forma, como afirma o próprio Halbwachs (1990), “paradoxal”, de lidarmos com lembranças e esquecimentos, explica-se, segundo ele, porque cada memória individual é “um ponto de vista sobre a memória coletiva”. Para ele, a memória aparentemente mais particular remete a um grupo. O indivíduo carrega em si a lembrança, mas está sempre interagindo com a sociedade, com seus grupos e suas instituições. Ele trata a lembrança individual como limite das interferências coletivas. Assim,

Acontece com muita frequência que nos atribuímos a nós mesmos, como se elas não tivessem sua origem em parte alguma senão em nós, ideias e reflexões, ou sentimentos e paixões, que nos foram inspirados por nosso grupo. Estamos então tão bem afinados com aqueles que nos cercam, que vibramos em uníssono, e não sabemos mais onde está o ponto de partida das vibrações, em nós ou nos outros. (HALBWACHS, 1990, p. 47)

Vê-se que, para Halbwachs (1990), a memória individual não é isolada, apoia-se em pontos externos ao sujeito, que são as percepções produzidas pela memória coletiva. Portanto, a vivência, desde a infância, em vários grupos, está na base da formação de uma memória pessoal, autobiográfica. De acordo com sua visão, “Não é na história aprendida, é na história vivida que se apoia nossa memória”. Por isso ele fala da nossa capacidade de reconstruir lembranças:

A lembrança é em larga medida uma reconstrução do passado com a ajuda de dados emprestados do presente, e, além disso, preparada por outras reconstruções feitas em épocas anteriores e de onde a imagem de outrora manifestou-se já bem alterada. (HALBWACHS, 1990, p.71)

Nos dizeres da pesquisadora Leal (2007),

Não resta dúvida de que a memória permite um modo diferente de compreender o mundo. Mesmo trabalhando com fragmentos, com recortes de memórias, o que emerge é sempre um resumo de uma experiência, diante da qual não é possível ficar indiferente. A história de cada um é uma narrativa que é recriada pelos interlocutores em relação a si mesmos, nas quais se acredita, consciente ou inconscientemente, dado que a memória e a imaginação andam juntas, confundem-se e estabelecem profundas ligações entre si. (LEAL, 2007, p.100)

Assim sendo, nas diversas relações discursivas cotidianas, é muito comum que a lembrança de uma pessoa evoque a memória de outras. Assim, o passado se liga ao presente, permitindo projeções futuras.

Zilberman (2014) destaca que a memória constitui, por definição, uma “faculdade humana”, que retém conhecimentos previamente adquiridos. A esse respeito, explicita:

Seu objeto é um “antes” experimentado pelo indivíduo, que o armazena em algum lugar do cérebro, recorrendo a ele quando necessário. Esse objeto pode ter valor sentimental, intelectual ou profissional, de modo que a memória pode remeter a uma lembrança ou recordação; mas não se limita a isso, porque compete àquela faculdade o acúmulo de um determinado saber, a que se recorre quando necessário.” (ZILBERMAN, 2014, p.165)

Portanto, a memória é fundamental para a constituição do indivíduo, que, a todo momento, constrói sua própria história de vida. Por isso, essa autora afirma com bastante propriedade: “A memória, por natureza, remete ao passado, razão por que se associa à história.” (ZILBERMAN, 2014, p.166)

E foi (re)conhecendo lembranças e memórias dos entrevistados que os alunos compreenderam parte das histórias do CMBH, como será apresentado no capítulo 4.

2.5 Retextualização

Marcuschi (2001) afirma que a palavra *retextualização* foi empregada inicialmente por Neusa Travaglia, em 1993, na sua tese de doutorado, para exprimir o trabalho de tradução de uma língua para outra. A partir daí, outros autores se utilizam desse termo em diferentes perspectivas. Marcuschi (2001), embora considere várias possibilidades de retextualização (fala-fala; fala-escrita; escrita-escrita; escrita-fala), centra suas pesquisas na passagem do texto falado para o texto escrito. Diferentemente de Neusa Travaglia, prevê a manutenção da mesma língua, mas mudança de modalidade da língua. Esclarece o autor que fazer “a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem”. (MARCUSCHI, 2001, p.47).

Dell’Isola (2007 apud DELL’ISOLA, 2013), entende a retextualização como:

[...] a transformação de uma modalidade textual em outra, ou seja, trata-se de uma refacção de um texto verbal em outro, seja ele oral ou escrito, processo que envolve operações que evidenciam o funcionamento social da linguagem. (DELL’ISOLA, 2013, p.132)

A autora atesta que o processo de retextualização tem se apresentado como um excelente recurso para se trabalhar com os diversos textos em atividades de linguagem no ensino da língua materna e apresenta propostas de retextualização escrita-escrita, explorando os movimentos retóricos dos gêneros textuais. Assim sendo, sugere algumas diretrizes para auxiliar os docentes a praticarem-na ao ensinar Língua Portuguesa, transformando, por exemplo, um artigo de opinião em blog ou diário, carta pessoal formal, campanha publicitária a ser veiculada em jornais e revistas impressos, entrevista impressa... Propõe os seguintes passos: leitura de um texto, compreensão do conteúdo temático desse texto (seguindo-se debate oral para troca de experiências e explicitação de diferentes pontos de vista sobre o assunto tratado), levantamento dos procedimentos operacionais da transformação do escrito para o oral (no momento do debate oral), levantamento de novas possibilidades de retextualização (criando-se propósitos comunicacionais plausíveis para a escrita de um texto a

partir de outro texto escrito). A ênfase de seu trabalho se dá, portanto, na retextualização da escrita para a escrita. Segundo Dell'Isola:

Todos os exemplos de retextualização são fruto de um trabalho de escrita de outro texto, orientada pela transformação de um gênero em outro gênero. Os alunos, após a leitura do texto fonte, original e da produção de um novo texto são levados a procederem a uma conferência, ou seja, a verificarem se atenderam às condições de produção: o gênero textual escrito, a partir do original, deve manter, ainda que em parte, o conteúdo do texto lido. Obrigatoriamente, eles deverão identificar, no texto que produziram, as características do gênero-produto da retextualização.” (DELL'ISOLA, 2013, pp. 140-141)

Dell'Isola (2013) trabalha a retextualização como uma forma de transformar um gênero em outro, mas esta pode se processar, como mostra Marcuschi (2001), em textos de um mesmo gênero ou tipo textual:

No caso da *relação tipológica* temos um aspecto interessante, ou seja, a transformação de um gênero textual falado para o mesmo gênero textual escrito, por exemplo, uma narrativa oral passada para uma narrativa escrita, produz modificações menos drásticas que de um gênero a outro, por exemplo, uma entrevista de um cientista concedida a um jornalista e passada para o jornal na forma de um artigo de divulgação científica. (MARCUSCHI, 2001, p.54)

Neste trabalho, a noção central de retextualização advém de Marcuschi (2001), em seus estudos sobre a relação fala-escrita. O autor sustenta que as atividades de retextualização são frequentemente empreendidas por nós, uma vez que lidamos a todo momento com elas, sem nos darmos conta disso, como, por exemplo, quando relatamos a alguém uma conversa que ouvimos. Isso acontece porque convivemos com uma enorme variedade de registros, estilos, níveis linguísticos e gêneros textuais. Como seres sociais, interagimos sempre através da língua portuguesa e vamos tecendo nossa teia de significados e significantes, efetuando transformações, promovendo ajustes e arranjos para adequarmos os usos linguísticos às diferentes situações comunicativas que experienciamos cotidianamente.

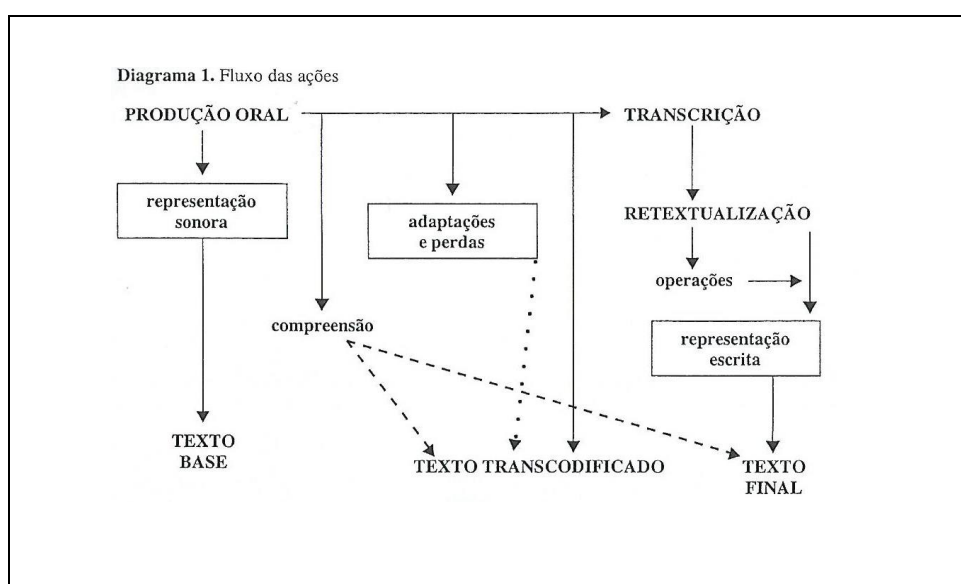
Porém, o processo de retextualização não é tão simples. Marcuschi (2001) denomina-o “processo complexo”. Não basta apenas compreender o discurso inicialmente recebido, é preciso considerar que a passagem da fala para a escrita exige decisões da manutenção ou não de escolhas lexicais que caracterizam ou descaracterizam o falante, uma vez que se reescreve o texto oral ou escrito.

Como aponta o autor:

Sob o ponto de vista sociolinguístico, no caso de operações de transformação dialetológica e mesmo estilística, deve-se ter o cuidado de não descaracterizar aspectos identitários relevantes (pois a fala é um fator de identidade) ou produzir retextualizações implicitamente preconceituosas (frisando aspectos morfológicos não-padrão ou escolhas léxicas inusuais). Isto se dá particularmente em entrevistas, quando se encobre ou se enfatiza a procedência sociocultural do entrevistado por estratégias de substituição/manutenção lexical ou ênfase de idiosincrasias e realizações socioletras. (MARCUSCHI, 2001, p.88).

A partir das inúmeras questões envolvidas no processo de retextualização, o autor observa os processos linguísticos, textuais e discursivos que o retextualizador produz. Por esse motivo, a retextualização não deve ser entendida apenas como um processo de reescrita, mas como um processo de transformação de textos. Veja-se o fluxo de ações proposto por Marcuschi (2001) para que esse processo ocorra:

Figura 3: Fluxo do processo de retextualização



Fonte: Marcuschi (2001, p.72).

Como se vê no diagrama acima, Marcuschi explica como se processa o fluxo dos processos de retextualização, da produção oral (texto base) até a produção escrita (texto final).

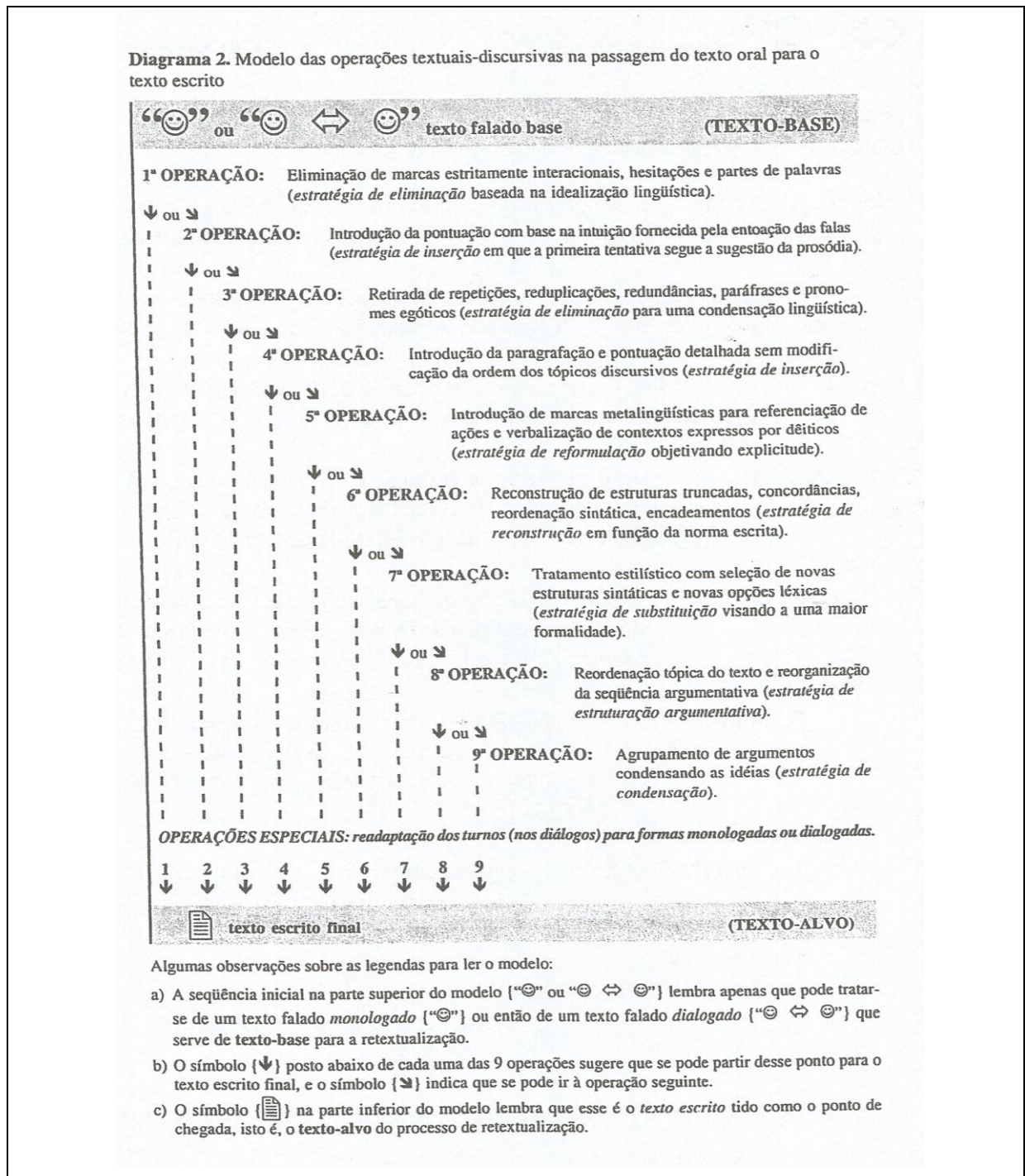
O primeiro momento é o da transcrição (texto transcodificado) - inclui-se aqui o aspecto da compreensão, que repercute no texto final - quando se devem evitar inserções, pontuações, dentre outras modificações. Devem-se promover, o mais fielmente possível, indicações específicas do momento em que se processou a fala, como, por exemplo, indicar se houve movimentos corporais, soluços, gagueira, dentre outros acontecimentos, pois, segundo o autor, “qualquer mudança explícita já dá início ao processo de retextualização, como, por exemplo, a inserção da pontuação”.

O segundo momento é o do texto final. Após as operações de retextualização (que não seguem necessariamente todas as nove operações passíveis de ocorrer nesse processo), tem-se a versão final escrita. As ações do primeiro momento implicam a necessidade de o retextualizador compreender bem o que ouviu, para que, no segundo momento, realize operações linguísticas, cognitivas, discursivas e textuais para produzir, portanto, o texto final, numa representação escrita. Quanto maior o conhecimento dessas operações, maior o grau de retextualização.

E é a partir da análise desse fluxo de ações para que se retextualizem textos orais para textos escritos, que Marcuschi (2001) elaborou um modelo, aplicável no ensino, para as operações textuais-discursivas que ocorrem, frequentemente, na passagem do texto oral para o texto escrito. O autor explicita então as operações envolvidas nesse processo. Entretanto, ressalta o fato de que o ponto de partida para a retextualização pode ser de qualquer operação sugerida, porque não existe uma representação hierárquica e sequenciada, embora possa se dar nesse sentido, mescladamente. Ele afirma que a construção de um modelo é sempre algo “temerário”, pois tende a ser tomado como uma “fórmula mágica”. Em outras palavras, a retextualização parte da fala para a reorganização textual por meio das operações descritas, dando à fala uma nova forma de texto escrito, em que cada retextualizador decidirá os caminhos que vai percorrer até chegar ao texto final. Marcuschi (2001) chama de *operações de regularização e idealização* as quatro primeiras operações, e, a partir da quinta, *operações de transformação*.

Assim, o autor resume essas operações que estudou:

Figura 4 – Modelo das operações textuais- discursivas na passagem do texto oral para o texto escrito.



Fonte: Marcuschi (2001, p.75).

Marcuschi (2001), ao analisar os processos de retextualização em profundidade, destaca a compreensão como elemento importante a ser considerado. Para o autor,

Há nestas atividades de retextualização um aspecto geralmente ignorado e de uma importância imensa. Pois para dizer de outro modo, em outra modalidade ou em outro gênero o que foi dito ou escrito por alguém, devo inevitavelmente *compreender* o que foi que esse alguém disse ou quis dizer. Portanto, antes de qualquer atividade de transformação textual, ocorre uma atividade cognitiva denominada *compreensão*. Esta atividade, que em geral se ignora ou se dá por satisfeita e não problemática, pode ser a fonte de muitos problemas no plano da coerência no processo de retextualização. (MARCUSCHI, 2001, p.47)

Essas operações "complexas" a que se refere o pesquisador devem-se ao fato de que, tanto a fala quanto a escrita apresentam traços comuns: dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. Tal concepção de linguagem, centrada numa perspectiva sociointeracionista, nega a visão tradicional em que língua falada e língua escrita são divididas em dois blocos distintos, com propriedades típicas. É dele este quadro que sintetiza essa visão dicotômica e ultrapassada.

Quadro 2: Dicotomias estritas.

Fala	<i>Versus</i>	Escrita
Contextualizada		Descontextualizada
Dependente		Autônoma
Implícita		Explícita
Redundante		Condensada
não-planejada		Planejada
Imprecisa		Precisa
não-normatizada		Normatizada
Fragmentária		Completa

Fonte: Marcuschi (2001, p. 27).

Marcuschi (2001) propõe então que as modalidades escrita e falada sejam estudadas em um *continuum* tipológico, pois há gêneros realizados na modalidade oral e há aqueles realizados na modalidade escrita, mas também há um número significativo de gêneros que se realizam no/pelo diálogo entre as duas modalidades. Por isso se detém em seus estudos no aspecto da transformação da modalidade oral para a modalidade escrita.

Capítulo 3:

Metodologia e contexto da pesquisa

A fim de atingir os objetivos explicitados nesse Projeto de Ensino, utilizamos a pesquisa qualitativo-interpretativista como orientação metodológica. O diário de campo possibilitou o registro e acompanhamento das atividades que antecederam a realização das entrevistas propriamente ditas, bem como a gravação de algumas aulas. Apresentaremos os procedimentos de geração de dados e de análise de resultados, bem como o contexto e os participantes da pesquisa.

3.1 Pesquisa qualitativo-interpretativista

Para Schwandt (2006), a investigação qualitativa equivale a um terreno ou arena para a crítica científica social. É muito mais que um tipo específico de teoria social, metodologia ou filosofia. A pesquisa qualitativa surgiu no meio acadêmico na década de 70, oriunda de um movimento reformista.

Bortoni-Ricardo (2008) salienta a importância da pesquisa qualitativa na sala de aula, uma vez que registra sistematicamente cada sequência de eventos relacionados à aprendizagem. De acordo com a autora:

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor-pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.12-13)

Apresenta o positivismo e o interpretativismo como as principais tradições no desenvolvimento da pesquisa social. Segundo a autora,

A pesquisa em sala de aula insere-se no campo da pesquisa social e pode ser construída de acordo com um paradigma quantitativo, que deriva do positivismo, ou com um paradigma qualitativo, que provém da tradição epistemológica conhecida como interpretativismo. (BORTONI-RICARDO, 2008, p.10).

O paradigma interpretativista observa o mundo à luz das práticas sociais e significados vigentes, além de, e principalmente, “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32). As ciências exatas têm natureza diferenciada das ciências humanas. Nestas, as ações sociais são geradas e interpretadas, bem como os gestos, expressões e pensamentos.

Ainda de acordo com essa autora, o termo interpretativismo é uma boa denominação para algumas práticas empregadas na pesquisa qualitativa, pois tem um compromisso com a interpretação das ações sociais e com o significado que as pessoas atribuem a essas ações na vida social.

Lüdke, André (1986) apontam o interesse que os pesquisadores da área de educação demonstram pelo uso das metodologias qualitativas, devido ao seu potencial para estudar questões relativas à escola. Citam o livro *A Pesquisa Qualitativa em Educação*, de Bogdan e Biklen (1982), que apresenta cinco características básicas dessa modalidade de pesquisa:

- 1) A pesquisa qualitativa supõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada;
- 2) O material que se obtém é rico em descrição de pessoas, situações, inclui transcrição de entrevistas e depoimentos, fotografias... Todos os dados da realidade são considerados importantes;
- 3) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- 4) Como focos da atenção especial do pesquisador estão o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida. A maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas deve ser captada pelo pesquisador;
- 5) A análise dos dados tende a ser indutiva, há abstrações que se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados. O pesquisador pode alterar o foco à medida em que a pesquisa avança. (BOGDAN; BIKLEN apud LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.11-13).

A pesquisa qualitativa, devido ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola, tem tido grande aceitação. E uma de suas abordagens sob a denominação interpretativismo é o estudo de caso.

3.1.1 O estudo de caso

Lüdke; André (1986) ressaltam o potencial do estudo de caso em educação. É uma unidade dentro de um sistema mais amplo. As autoras sugerem que se utilize essa abordagem quando se pretende estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo. De acordo com essas autoras, os estudos de casos possuem algumas especificidades:

1) Os estudos de caso visam à descoberta, e, mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, podem surgir novos elementos importantes para o estudo durante a pesquisa;

2) Os estudos de caso destacam a “interpretação em contexto”. Para que seja melhor compreendida a manifestação geral de um problema ou de uma ação, as percepções, os comportamentos e as interações entre as pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem;

3) Os estudos de caso retratam a realidade de forma completa e profunda. É uma abordagem que evidencia a inter-relação dos seus componentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo;

4) Os estudos de caso usam uma variedade de fontes de informação. Usando variadas informações, novos dados podem ser descobertos, hipóteses alternativas podem ser levantadas, suposições podem ser afastadas;

5) Os estudos de caso revelam experiências vicárias e permitem “generalizações naturalísticas”, ou seja, de acordo com os relatos feitos pelo pesquisador, os leitores podem sentir-se no lugar do outro, de acordo com as experiências pessoais de cada um.

6) Os estudos de caso procuram representar os diferentes pontos de vista presentes numa situação social. Quando há opiniões divergentes, o pesquisador vai apresentar essas divergências e posicionar-se sobre as questões. Isso mostra que a realidade pode ser vista sob perspectivas diferentes e permite que cada leitor chegue às suas próprias conclusões;

7) Os relatos do estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível que outros relatórios de pesquisa. Relatos escritos, por exemplo, podem apresentar exemplos, citações, descrições. O caso é construído durante o processo de estudo, só se materializando, enquanto caso, no produto final do trabalho.

O estudo de caso “qualitativo” ou “naturalístico” encerra um grande potencial para compreender e conhecer melhor uma escola. Retratando ricamente o cotidiano escolar, esse

tipo de pesquisa oferece preciosos elementos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986)

3.2 Os participantes da pesquisa

Esta pesquisa foi feita em uma turma do Ensino Fundamental de um colégio de natureza militar, localizado na cidade de Belo Horizonte.⁷ Na disciplina de Língua Portuguesa, preveem-se o estudo, a cada trimestre, de dois gêneros textuais obrigatórios e um opcional. Como durante a execução desse projeto, que durou um semestre, os gêneros obrigatórios foram fábula, poema, conto maravilhoso e lenda, trabalhamos a entrevista como gênero textual opcional.

A autorização para realizar esta pesquisa deu-se por meio da assinatura da Carta de Anuência⁸ pelo Comandante biênio 2013/2015 do Colégio Militar de Belo Horizonte, onde a professora leciona.

3.2.1 A escola

O Colégio Militar de Belo Horizonte é um estabelecimento de ensino fundamental e médio, cuja finalidade é ministrar o Ensino Preparatório e Assistencial. Integra o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) sendo diretamente subordinado à Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial (DEPA), com sede na cidade do Rio de Janeiro. Em 2016, conta com um efetivo de 518 alunos.

O Ensino Fundamental segue uma Matriz de Competências e Habilidades (2014), consolidada e aplicada a todos os colégios do Sistema, compreendendo três eixos básicos: grande área 1 – prática de escuta de textos orais e leitura de textos; grande área 2 – prática de produção de textos orais e escritos; grande área 3 – prática de análise linguística.

⁷ Esta pesquisa originou-se do projeto CAAE 50946515.2.0000.5149, aprovado pelo COEP em 14 de janeiro de 2016, e tem como investigadora principal a Professora Dra. Adriane Teresinha Sartori.

⁸ A Carta de Anuência se encontra no Anexo 1 deste trabalho.

Aqui são empregadas modernas técnicas de ensino, voltadas para a formação integral do aluno, envolvendo os aspectos intelectual, psicológico, físico e moral. Esses fatores, aliados ao elevado grau de profissionalismo das pessoas que conduzem o processo ensino – aprendizagem, têm resultado no sucesso de grande percentual dos nossos alunos.

Além disso, as diretrizes e normas orientadoras do seu funcionamento têm sido atualizadas, baseadas nos princípios que norteiam o processo de modernização do ensino, em curso no Exército Brasileiro desde meados da última década, procurando acompanhar o próprio processo evolutivo do mundo atual.

O esforço no sentido do aprimoramento do processo educacional é conduzido sem abrir mão dos aspectos basilares e peculiares ao Colégio Militar e que o distinguem, quais sejam, o culto às tradições do Exército Brasileiro e a preservação dos costumes e valores da Instituição.

Sem ter a veleidade de considerar a estrutura e o processo perfeitos, a Direção do Colégio Militar tem, no entanto, a certeza de estar disponibilizando para a Nação grupos de jovens cidadãos responsáveis, conscientes e plenamente capacitados a assumir o papel que lhes cabe na sociedade mineira e brasileira.⁹

O Colégio Militar de Belo Horizonte – *Anexo J, figura 1* – situa-se na Av. Mal Esperidião Rosas, número 400, bairro São Francisco, ao lado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

3.2.2 Os alunos

A turma que contribuiu para essa pesquisa cursa o 6º ano do Ensino Fundamental.¹⁰ De acordo com o Questionário Inicial aplicado pela professora aos alunos, foi possível traçar um perfil mais geral da turma, com idades entre 10 e 12 anos. A turma é bastante heterogênea: possui 26 alunos, sendo 15 meninas e 11 meninos, entre alunos amparados e concursados. Dentre eles, 9 fizeram cursos preparatórios para prestar a prova de admissão ao Colégio, e 13 estão cursando pela primeira vez o sexto ano. Ou seja, dez alunos não são novatos na série. Alguns chegaram até a cursar o oitavo ano em outras escolas, porém optaram em prestar o concurso público e retornar ao sexto ano para terem a chance de serem alunos do CMBH, uma vez que só há possibilidade de ingresso no 6º ano do Ensino Fundamental e no 1º ano do

⁹ Disponível em: < <http://www.cmbh.eb.br/ocmbhesuasede>>. Acesso em: 02 out. 2016

¹⁰ Os alunos, antes da geração de dados, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, que se encontra no anexo C. Como são menores, seus pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme anexo E.

Ensino Médio. O fato de se conhecer melhor a turma através do questionário inicial facilitou algumas análises que foram feitas no decorrer do Projeto.

3.2.3 A professora-pesquisadora

A professora-pesquisadora tem 32 anos de Magistério e atuou por muito tempo na cidade de Caeté, tendo passado por escolas estaduais, particulares e cursinhos preparatórios para concurso. Em 2004 foi aprovada em concurso federal e atua no regime de dedicação exclusiva no Colégio Militar de Belo Horizonte. Ao longo dos anos, lecionou Língua Portuguesa, Literatura e Redação. Atualmente leciona Língua Portuguesa para o 6º ano do EF.

A motivação para essa pesquisa adveio, sobretudo, das disciplinas que a professora cursava enquanto aluna do Mestrado Profissional em Letras pela UFMG e da necessidade de tornar as aulas de Língua Portuguesa mais interessantes para aos alunos, promovendo maior interação professor-aluno e, principalmente, atentar para questões ligadas à oralidade. Os documentos oficiais sugerem que gêneros orais sejam tomados como objeto de ensino da língua materna, porém, muitas vezes, essa proposta não é levada adiante. Com esse Projeto, procura-se incentivar os professores de língua materna a tornarem estudos com a oralidade cada vez mais frequentes em sala de aula.

3.2.4 Os entrevistados

Em 2015, quando surgiu a ideia do Projeto, a professora deteve-se numa questão crucial percebida por sua vivência no Colégio: o forte laço que une as pessoas que passam pelo CMBH. Todos os Colégios Militares do Brasil usam a terminologia *Família Garança* compreendendo alunos, ex-alunos, familiares, profissionais e amigos das escolas militares. E em atenção à Família Garança do CMBH, que em muito contribui para o sucesso escolar de seus alunos, pensamos em entrevistar pessoas representativas dos segmentos que fortalecem esses laços: profissional (da ativa e da reserva representados pelo atual comandante e um ex-professor), aluno, família, amigo da Instituição¹¹, tanto civis quanto militares. Dessa maneira, ainda em 2015 foram pensados alguns possíveis nomes para representar esses segmentos. A consulta não pôde ser feita aos alunos, pois o período era de férias escolares. Além do mais, a

¹¹ Os entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. (Anexo D)

turma que iria desenvolver o Projeto nem havia prestado o concurso de admissão, e era necessário que tão logo o ano escolar tivesse início o projeto fosse implementado, em função da documentação exigida pelo Comitê de Ética. Desta feita, ao se implementar o Projeto em 2016, houve a troca de apenas um nome, em função da demanda dos alunos: a professora havia sugerido entrevistar-se um Comandante de Companhia que conhece bastante sobre a rotina de um Colégio Militar, porém, os alunos solicitaram entrevistar o atual Comandante, e assim foi feito. Teríamos uma boa representatividade da Família Garança do CMBH.

3.3 Instrumentos de geração de dados

A professora-pesquisadora se utilizou de anotações que fez em seu diário de campo e de gravações em áudio de algumas aulas. Questionários (inicial e final) foram aplicados aos alunos e algumas atividades realizadas em sala de aula, prioritariamente, e outras extraclasse, em função do tempo. Porém, todas elas foram discutidas coletivamente em classe.

A gravação das entrevistas em áudio e vídeo também foram objeto de análise e, por fim, a produção das entrevistas retextualizadas pelos alunos com o texto de abertura, que foram publicadas no site do Colégio Militar de Belo Horizonte e reunidas em fotolivro para fazer parte do acervo do Memorial do Colégio Militar de Belo Horizonte.

3.3.1 O processo de geração de dados

Inicialmente aplicou-se o primeiro questionário que permitiu contextualizar os participantes da pesquisa e investigar aspectos relacionados ao gênero textual planejado para o desenvolvimento das atividades, bem como saber o que os alunos, recém-chegados ao Colégio, já sabiam a respeito da escola.

Algumas atividades foram planejadas pela pesquisadora em 2015, quando ainda não se conhecia a turma que desenvolveria o projeto. De acordo com a experiência docente da pesquisadora, era necessário apresentar-lhes o gênero textual a ser estudado. Suas características, estrutura, finalidade, dentre outros, nas modalidades falada e escrita. Posteriormente, era necessário que os alunos soubessem o que é retextualização e os procedimentos envolvidos ao se praticá-la. Como se tratou de uma pesquisa qualitativa, à medida que os trabalhos se desenvolviam, novas demandas surgiam e outras atividades não previstas anteriormente foram criadas e aplicadas aos alunos.

O fato de a Matriz de Referência da Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Ensino Fundamental dos Colégios Militares do Brasil (2014) compreender práticas de escuta e produção de textos orais e escritos, possibilitou que as atividades realizadas encontrassem amparo para serem desenvolvidas, permitindo que várias competências e habilidades fossem desenvolvidas pelos alunos.

A aplicação do questionário final possibilitou que a professora-pesquisadora observasse, em função das atividades desenvolvidas durante todo o primeiro semestre letivo, possíveis ganhos, notadamente para os alunos e para a escola, em razão do desenvolvimento do Projeto de Ensino, cuja síntese é apresentada no quadro abaixo:

Quadro 3: Síntese do projeto de ensino

Nº	Atividade	Objetivo
1	Visita à biblioteca	Fazer a ambientação com os alunos do lugar onde seriam realizadas várias atividades do projeto de ensino.
2	A entrevista escrita	Conhecer características e finalidades do gênero entrevista.
3	Pesquisando entrevistas impressas	Procurar entrevistas impressas para análise em diferentes veículos de comunicação.
4	A entrevista oral	Reconhecer características específicas do gênero entrevista na modalidade oral, bem como um dos entrevistados.
5	Análise de uma atividade de retextualização	Analisar possibilidades de transformação de entrevistas orais em entrevistas impressas.
6	Ampliando conhecimentos sobre retextualização	Transpor uma palestra oral em um texto escrito para discussão dialógica de possíveis estratégias para fazer a transposição.
7	Aliando conteúdos em sala de aula	Motivar a elaboração de perguntas para um dos entrevistados e despertar atenção para assuntos relacionados ao Colégio e à matéria em curso na etapa.
8	Elaborando perguntas para os entrevistados	Decidir coletivamente sobre quais as perguntas seriam efetivamente feitas aos entrevistados.
9	Materialização das entrevistas	Realizar as entrevistas propriamente ditas, seguindo um cronograma para o desenvolvimento das cinco entrevistas.
10	Realizando as transcrições	Fazer a transposição da fala utilizando os códigos combinados previamente.
11	Da fala para a escrita: a retextualização	Fazer a transposição do registro da fala para o texto-alvo (final)
12	Texto de apresentação das entrevistas	Apresentar os entrevistados para publicação das entrevistas retextualizadas impressas no site do Colégio.

Fonte: própria autora.

Capítulo 4:

Análise dos dados e apresentação dos resultados

Neste capítulo, serão apresentados e analisados os instrumentos da pesquisa feita com os alunos da turma 601 do CMBH nesse Projeto de Ensino, que teve início no mês de fevereiro de 2016 e foi concluído no mês de agosto do mesmo ano, bem como uma análise dos procedimentos adotados pelos alunos ao retextualizar textos orais em textos escritos.

4.1 Questionário inicial

A primeira pergunta do questionário buscava saber o que os alunos já conheciam sobre o colégio no qual acabaram de ingressar. Eles haviam participado recentemente da Semana de Adaptação, período que antecede o início do ano escolar propriamente dito. Todos os alunos novatos, inclusive os que ingressam no ensino médio, têm que participar dessa ambientação no colégio. Havia nesse dia vinte e três alunos presentes. Perguntados sobre como conheceram o colégio, dez alunos disseram ter sido através de referências de outras pessoas. Quinze alunos, entretanto, não responderam a essa pergunta. Pareceu à professora-pesquisadora que os alunos estavam mais empolgados em relatar seu aprendizado recente do que em explicar a forma como souberam a respeito do Colégio para prestar o concurso de admissão.

Sobre o que aprenderam, apareceram os seguintes temas, por ordem da frequência com que foram citados:

Quadro 4: Questionário inicial - Conhecimentos dos alunos sobre a escola.

Nº	Respostas mais comuns	Quantidade
1)	Comandos usados na formatura.	15
2)	Normas disciplinares de comportamento.	11
3)	Práticas esportivas.	8
4)	Rotina de atividades escolares.	7
5)	Grêmios escolares.	7
6)	Usos dos uniformes.	5
7)	Área física da escola.	5
8)	Legião de Honra.	3
9)	Banda de música.	3
10)	Qualidade de ensino.	3
11)	Brado Zum Zaravalho.	2
12)	Letras de hinos e canções militares.	2

13)	Mascote Nicodemus.	2
14)	Concessão de alamar.	2
15)	Disseram apenas estar gostando da escola, sem explicitar assuntos.	2
16)	Graduação militar.	2
17)	Graduação escolar.	1
18)	Número de colégios militares existentes no Brasil.	1
19)	Viagens (excursões).	1
20)	Corte dos cabelos.	1
21)	Informações sobre o Comandante.	1

Fonte: própria autora.

Os resultados acima mostraram os conhecimentos dos alunos sobre o Colégio e sugerem, *a priori*, uma maior preocupação deles com o que se refere às instruções militares do que com as inúmeras possibilidades de ensino-aprendizagem a eles disponibilizadas.

Outro objetivo desse questionário foi investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a fala e a escrita e sobre o gênero textual entrevista. Abaixo, os dados obtidos:

1) Perguntados sobre o porquê de a fala costumar ser mais frequente, 9 alunos disseram ser “mais fácil falar”; 5 disseram ser mais rápido e 3 disseram que a fala é de mais fácil compreensão.

2) a) Quando se perguntou o que é a escrita para eles, houve grande variedade de respostas:

Jeito inovador de comunicar: 2

Jeito preciso de comunicar: 3

Forma não direta (ou à distância) de se comunicar: 4

Treino para melhorar o português: 1

Meio para registrar histórias: 5

Uma forma de expressar: 5

Para escrever no mundo digital: 1

Para representar os sons que ouvimos: 1

Para desabafar: 1

b) E sobre o que é a fala, houve as seguintes ocorrências:

Primeiro jeito de comunicar: 3

Forma informal de comunicar: 5

Meio direto de comunicar: 9

Comunicação produzida oralmente: 7

3) Indagados sobre quando usam principalmente a fala para se comunicar, obtiveram-se as seguintes respostas:

Frente a frente com outra pessoa ou pelo telefone: 17

No comércio: 6

Falando um fato histórico: 1

4) Perguntados sobre o que fazem quando conversam com alguém e não se fazem entender pelo interlocutor, 10 alunos disseram que iam repetir a fala, 7 que iam explicar com mais calma, 2 disseram que mudariam as palavras, 2 disseram que iam escrever o que havia sido dito, 1 disse que deixaria para lá e não repetiria e 1 aluno não respondeu.

O fato de 2 alunos terem apontado que iriam escrever o que disseram, sugere que eles creem ser a escrita mais fácil de se entender do que a fala, desconsiderando, por exemplo, outras interações orais que pudessem ser desenvolvidas durante um evento comunicativo.

5) Perguntados sobre o que pode acontecer se escreverem algo e não fossem entendidos, 14 alunos disseram que a pessoa pode se confundir, 5 alunos que poderia haver desentendimentos, 2 que a pessoa poderia pedir para ele repetir, 1 escreveria novamente e 1 não respondeu.

Para facilitar as análises em nossa pesquisa, os dados mais relevantes foram destacados abaixo:

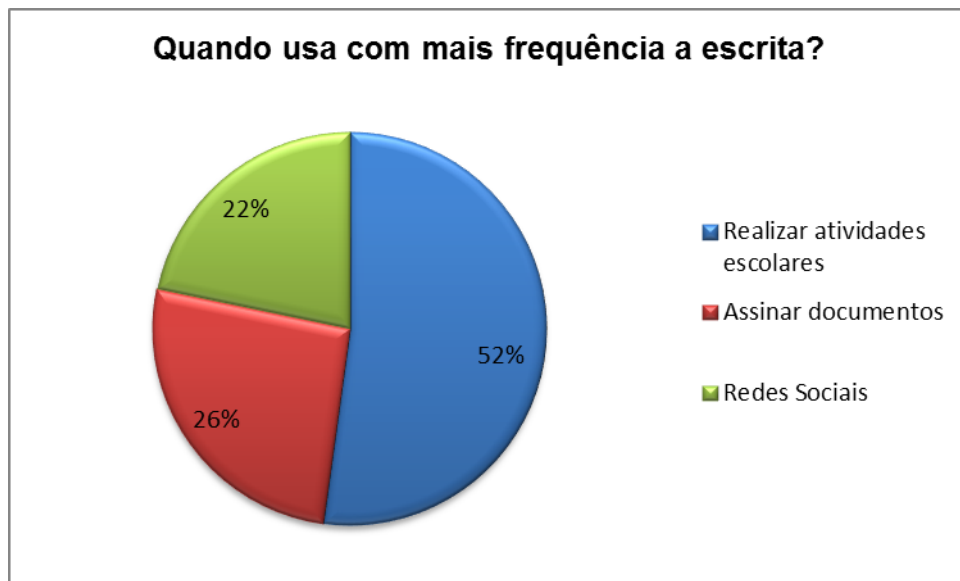
Gráfico 2: Questionário inicial – Fala e escrita



Fonte: própria autora.

O fato de a fala ter sido apontada como sendo mais frequente é importante, pois à medida que o trabalho fosse se desenvolvendo, iríamos reafirmar isso, acrescentando a importância de a considerarmos quando se estuda a língua materna. Quanto aos que responderam que as pessoas mais escrevem, todos justificaram que isso acontece devido ao uso das tecnologias (redes sociais).

Gráfico 3: Questionário inicial - Uso da escrita.



Fonte: própria autora.

Aqui, vê-se que a grande maioria usa a modalidade escrita com mais frequência para realizar atividades escolares. Conforme apontado na introdução, é a “linguagem de prestígio” privilegiada pela escola. Em segundo lugar, aparece uma questão de legitimação: assinar documentos. Alunos parecem perceber o “poder” da língua em sua modalidade escrita. Essa visão indica que eles não veem como legítimas as escritas não-escolares, como por exemplo, quadrinhos, bilhetes, diário pessoal.

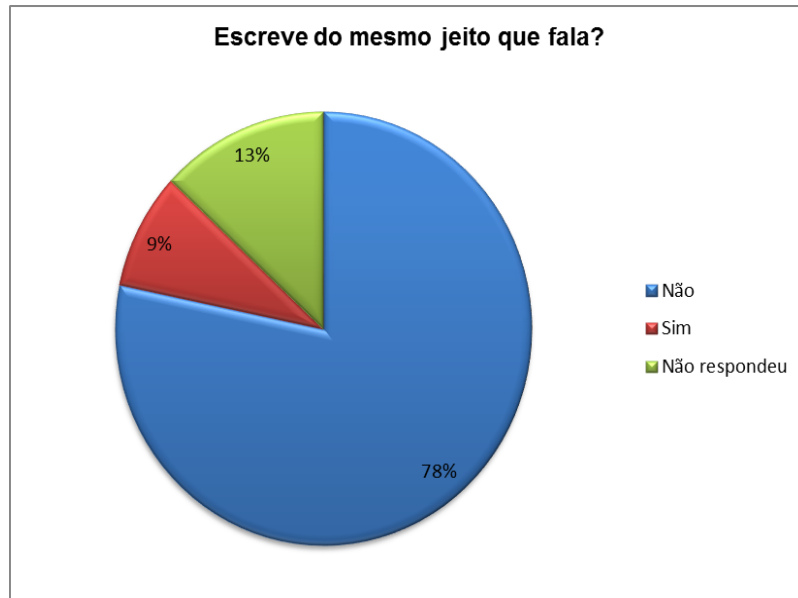
Gráfico 4 : Questionário inicial - Superioridade fala/escrita?



Fonte: própria autora.

Essa questão tranquilizou a professora-pesquisadora e representa um dado importante para essa pesquisa. Percebeu-se que não havia preconceito linguístico pela maior parte da turma, portanto, a probabilidade de aceitação de um trabalho reunindo as modalidades falada e escrita da língua era grande. As justificativas apontadas pelos quatro alunos que fazem distinção de superioridade entre as duas modalidades foram as seguintes para quem acha a escrita superior: “A escrita é mais importante porque sem ela não saberíamos sobre os povos antigos”; “A escrita é fixa em algum lugar e a fala é levada e dialogada em todo lugar”. Particularmente essa resposta desperta atenção, pois aponta para um uso muito maior, mais frequente da fala, embora o aluno considere a escrita “superior”. O terceiro aluno diz que: “Com a tecnologia de hoje, as pessoas escrevem demais, só acho que deveriam usar mais a fala”. Nessa resposta, evidencia-se que o aluno vê sempre uma superioridade: ora de uma modalidade, ora da outra. O único aluno que atribui superioridade à fala, justifica: “Acho que a fala é mais importante, pois sabendo falar, aprendemos a ler e escrever.” Ao justificar, acaba por demonstrar a importância das duas modalidades. Havia muitas descobertas importantes a serem feitas.

Gráfico 5: Questionário inicial - Fala e escrita são iguais?



Fonte: própria autora.

Esse dado também foi significativo. Relações entre fala-escrita poderiam ser melhor trabalhadas partindo-se do pressuposto de que a maioria percebe haver “diferença” entre as modalidades da língua. As atividades que seriam realizadas iria ajudá-los a pensar melhor sobre os porquês disso. De certa forma, paradoxalmente, essa percepção estava inserida nas justificativas daqueles que disseram sim à questão. Um dos alunos justificou: “Às vezes sim, quando tenho dificuldade de escrever alguma palavra”. Já o outro: “Porque elas têm muitas coisas em comum, as duas servem para conversar, perguntar e etc.”

Gráfico 6: Questionário inicial – Conhecimento prévio sobre entrevistas.



Fonte: própria autora.

Esse resultado indica que o gênero entrevista é conhecido pela maioria dos alunos, o que, provavelmente, facilitaria as relações entre os alunos e o trabalho proposto. Havia conhecimentos prévios a serem compartilhados. Uma aluna, inclusive, comentou a respeito dessa questão, já ter sido entrevistada.

Gráfico 7: Questionário inicial – Finalidade das entrevistas.



Fonte: própria autora.

A maior parte dos alunos demonstrou saber a finalidade do gênero entrevista, entretanto, a tarefa de produzir o gênero de uma forma interativa, na qual eles participaram passo a passo do processo, desde uma situação inicial (pesquisa sobre o entrevistado para a elaboração coletiva das perguntas) até a final, quando a entrevista já impressa foi publicada, constituiu uma nova forma de aprendizagem. A partir dos conhecimentos prévios de cada um, toda a turma passou a ter um conhecimento mais abrangente do uso do gênero textual em questão, bem como sobre a língua materna.

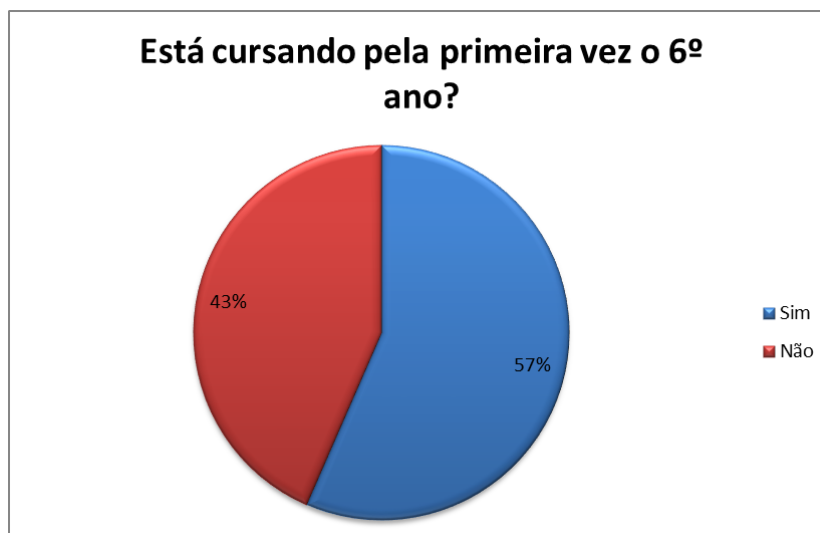
Gráfico 8: Questionário inicial – Cursos preparatórios para ingresso no Colégio.



Fonte: própria autora.

Essa questão é importante para verificarmos se procede uma constatação dos professores do 6º ano, notadamente os de Português e Matemática, de que os alunos que fazem cursos preparatórios têm, comumente, melhor desempenho, pois esses cursinhos “exigem” muito de seus alunos. A maioria dos alunos que não são filhos de militares costuma estudar por mais de um ano nesses cursinhos até atingirem o objetivo de ingressar no CMBH. Entretanto, a grande maioria nessa turma é de alunos que não fizeram cursinho, portanto, vêm do quinto ano de muitas escolas diferentes. Há grande heterogeneidade de público entre os estudantes do 6º ano, o que faz com que atividades realizadas em grupo sejam estimuladas, a fim de permitir um compartilhamento maior de vivências e aprendizagens.

Gráfico 9: Questionário inicial – Alunos novatos na série.



Fonte: própria autora.

Essa questão têm estreita relação com a questão anterior. Muitos alunos prestam mais de uma vez o Concurso de Admissão, até serem aprovados. Dez alunos já haviam cursado em outras escolas o 6º ano, o que, provavelmente, irá lhes trazer mais conhecimentos prévios em muitos assuntos. Isso também ficou comprovado nesse trabalho.

4.2 Projeto de ensino

A primeira atividade objetivou levar os alunos a conhecerem o espaço da biblioteca escolar onde se realizariam a maior parte das atividades deste projeto e incentivá-los a ler de modo individual e compartilhar, oralmente, as histórias que leram com os colegas. As atividades 2 e 3 foram relativas à caracterização de entrevistas escritas. Posteriormente, a atividade 4 explora o gênero entrevista na modalidade oral, momento em que já se discutiam os códigos de transcrição da fala. A atividade 5 apresentou aos alunos um material que trazia o texto falado com sua retextualização para que eles observassem e discutissem as diferenças entre as duas versões. Na atividade 6, os alunos fizeram a transposição de um texto oral (palestra) para o escrito, anotando os procedimentos de que se utilizaram na tarefa. A atividade 7 constou da interpretação da letra da canção do colégio, escrita por um dos entrevistados, a fim de dar subsídios aos alunos para elaborar as perguntas que seriam feitas na entrevista. Na atividade 8, relatam-se vários momentos ocorridos, inclusive a realização de trabalhos extraclasse e visitas a diferentes locais na própria escola, visando possibilitar que

os alunos conhecessem mais o próprio colégio e os entrevistados, para elaborarem as perguntas com mais propriedade, o que então pôde ser feito. A nona atividade refere-se à realização das entrevistas propriamente ditas, quando os alunos interagiram com os convidados, de acordo com um cronograma. A atividade 10 reporta-se ao momento em que os alunos fizeram a transcrição da fala dos entrevistados para o registro escrito, destacando-se alguns trechos desses trabalhos. A atividade 11 trata do momento da transposição do registro da fala para o texto final e, por fim, o item 12 mostra como se compuseram e como ficaram os textos de apresentação de cada entrevistado que foram publicados, semanalmente, junto à respectiva entrevista, no site do Colégio Militar de Belo Horizonte. A seguir, apresentam-se análises de estratégias e de procedimentos, ora observados pela professora-pesquisadora; ora relatados pelos alunos, ao transformar as transcrições da fala em textos escritos para serem publicados.

4.2.1 Visita à biblioteca: Atividade 1

No dia 11 de fevereiro, os alunos foram convidados a conhecer o espaço da Biblioteca Escolar, local onde se realizaram as gravações das entrevistas e algumas atividades do Projeto. Foi-lhes permitido explorar o acervo do lugar, sendo que a professora e a bibliotecária haviam feito uma pré-seleção de livros infanto-juvenis de modo a facilitar a busca dos alunos. Eles foram convidados a escolher alguma história, ler e recontá-la oralmente para os colegas. O objetivo foi levá-los à reflexão de que, mesmo que mais de um aluno lesse a mesma história (o que de fato aconteceu), cada qual iria contá-la à sua maneira, de acordo com seu maior interesse sobre determinado fato lido e compreendido. Estávamos começando a perceber as particularidades da fala e da escrita, passando também pelas atividades de compreensão do que se lê e do que se ouve.

4.2.2 O gênero entrevista na modalidade escrita: Atividade 2

Em sala de aula, a professora promoveu junto aos alunos uma “tempestade de ideias” a fim de verificar os conhecimentos sobre entrevista que eles previamente já possuíam ou que aprenderam quando comentamos sobre o resultado do questionário inicial aplicado. A seguir, a professora entregou aos alunos a **Atividade 2**, abaixo, para conhecerem melhor o gênero entrevista na modalidade escrita, contendo perguntas simples em que eles localizariam

informações explícitas, fariam inferências, realizariam interpretações. Cada aluno recebeu uma cópia colorida do texto e a professora ainda fez a projeção da imagem na lousa, para facilitar as discussões.

Atividade 2

O texto a seguir é uma entrevista publicada na revista *Atrevidinha*, com a Giovanna Rispoli, intérprete da personagem Jojô, na novela “Totalmente Demais”, da Rede Globo. Vamos lê-la com atenção para responder ao que se pede:

Miniperfil

Rebelde? Só na TV!

A FOFA GIOVANNA RISPOLI FALOU COM A GENTE SOBRE A SUA PERSONAGEM NA NOVELA *TOTALMENTE DEMAIS*, UMA GAROTA MEIO REVOLTADA, QUE NÃO TEM NADA A VER COM O SEU JEITO DOCE NA VIDA REAL.

Depois de interpretar a Claudia, uma minivilã na novela *Boogie Oogie*, Giovanna Rispoli voltou à telinha como a adolescente rebelde e gótica Jojó, em *Totalmente Demais*. Aos 13 anos, a menina mostra que é uma atriz de talento e que curte desafios – ela até mudou radicalmente o visual pela sua personagem. Nós conversamos com ela sobre este novo trabalho e descobrimos um pouquinho, sobre a sua vida nos bastidores. Vem ver!



Do que você mais gosta na sua personagem em *Totalmente Demais*?

Gosto do estilo dela, da sua liberdade de expressão. Na maioria das vezes, ela expressa sua raiva, mas a dor, não.

Você tem algo em comum com ela?

Não tenho [risos].

Você teve de mudar o visual para viver sua nova personagem, né?

Foi difícil? [A garota precisou pintar os cabelos de preto]

Sim, um pouco, pois amava meu cabelo! Mas já me acostumei com ele, e acho bem legal agora!

Em quem você se inspirou para interpretar a Jojó?

Eu me inspirei no estilo da filha da Mortiça Adams [a Wandinha], mas o sentimento e jeito foram construídos durante as preparações e leituras sobre a personagem.

Como se preparou?

Ouvi bastante rock, fiz vários exercícios de raiva, de descontar a dor com gritos, entre outras coisas.

Interessante! Você acha que as meninas vão se identificar com a sua personagem?

Acho que muitas meninas vão, sim, se identificar, pois a adolescência é uma idade de muita "incompreensão" e às vezes não temos coragem de mostrar o que realmente estamos sentindo.

Que tipo de papel gostaria de fazer um dia?

Gostaria de fazer uma mocinha quando for mais velha, do tipo que tem par romântico [risos], ou uma patricinha, também acho engraçado.

Com quem gostaria de contracenar? Vale ator ou atriz internacional.

Há muitos atores com quem todo ator gostaria de contracenar! Mas eu

sou apaixonada pelo Josh Hutcherson e AMARIA contracenar com ele.

Quem são seus ídolos?

Admiro muitos famosos, como a Anitta e a Manu Gavassi, mas meus ídolos mesmo são a Taylor Swift e o Josh Hutcherson!

O que você gosta de fazer nas horas vagas?

Conversar e passar um tempo com meus amigos e família, ir à praia, caminhar, praticar esportes, ir a festas...

O que não pode faltar na sua bolsa?

Meu celular, um gloss e batom.

Quais aplicativos você mais usa?

Whatsapp, pois amo conversar com meus amigos, e o Instagram, porque adoro postar fotos, ver fotos das outras pessoas também. Mas amo redes sociais em geral [risos].

www.atrevidinha.com.br

59

Fonte: Revista Atrevidinha, edição 139, dezembro/2015.

- 1) A entrevista lida é produto de um encontro marcado com antecedência entre duas pessoas. No texto lido, responda:
 - a) Quem é o entrevistado?
 - b) Não há nome do entrevistador. Entretanto, sabemos que o texto foi publicado na revista *Atrevidinha*. Quem seria, supostamente, o entrevistador?

- 2) A revista *Atrevidinha* é destinada às pré-adolescentes, ou seja, às meninas que têm entre 10 e 14 anos. O título da entrevista “Rebelde? Só na TV!” transmite uma ideia (senso comum) a respeito da pré-adolescência. Diga qual é essa ideia.

- 3) Antes da entrevista propriamente dita (perguntas e respostas) existe um pequeno texto. Releia-o e explique qual seria a finalidade dele.

- 4) A entrevista se organiza em forma de perguntas (em azul) e respostas (em preto). Observe as perguntas que foram feitas à atriz entrevistada.
 - a) As perguntas não são repetidas, falam tanto sobre a vida pessoal quanto sobre a vida profissional da atriz, suas preferências e hábitos de vida. De acordo com essa afirmação, podemos perceber o quanto é importante preparar, com antecedência, o que será perguntado. Você acha que essas perguntas estão de acordo com as expectativas das leitoras dessa revista? Justifique sua resposta.
 - b) Você se identificou, em algum momento, com as respostas dadas pela entrevistada?
 - c) Releia a quarta resposta: “Eu me inspirei no estilo da filha da Mortiça Adams [a Wandinha], mas o sentimento e o jeito foram...” Será que o nome da filha da Mortiça foi dito pela atriz ou o repórter sentiu necessidade de explicar para facilitar ao público leitor o reconhecimento da personagem? Escolha uma dessas opções, explicando o porquê de sua escolha.
 - d) Quando a entrevista é falada observamos gestos, usos de expressões próprias da oralidade – aí, né, então, como eu disse, dentre outras... Você consegue perceber algum traço da oralidade nessa entrevista de Giovana Rispoli? Em caso afirmativo, transcreva um trecho que comprove esse fato.
 - e) Tente explicar o porquê de haver poucas marcas de oralidade nessa entrevista escrita.

Após a realização das atividades propostas, os alunos compartilharam suas descobertas. Anotaram em seus cadernos as principais características que identificaram do gênero entrevista na modalidade escrita. Posteriormente, na lousa, as características do gênero foram construídas coletivamente. Todos gostaram de ler esse texto, pois muitos já conheciam a personagem entrevistada: a novela na qual atuava naquele momento estava em andamento na Rede Globo. Os alunos manifestaram interesse em responder às questões e demonstraram perceber aspectos diferentes entre a oralidade e escrita, pois quando perguntados se haviam notado algum traço da oralidade nessa entrevista; a maioria apontou o uso da palavra *risos* entre parênteses na segunda e na última respostas da entrevistada. Chamou, entretanto, a atenção da pesquisadora, o fato de que apenas uma aluna destacou o fato de que, na oitava resposta da entrevista, a palavra *amaria* estava escrita em caixa alta. A explicação da aluna para o fato foi a seguinte: “ela falou que AMARIA contracenar com o Josh porque ele é um gato, né professora?”. Nesse momento, a aluna verbalizou com maior ênfase a palavra *amaria*, demonstrando que percebeu como se registram no texto escrito as marcas prosódicas da fala, bem como manifestou ter conhecimento sobre quem era o Josh. A professora e muitos outros alunos não possuíam essa última informação. Estávamos começando bem. Nessas atividades de análise linguística e compreensão leitora, manifestações da oralidade já haviam sido percebidas no texto escrito.

4.2.3 Pesquisando entrevistas impressas: Atividade 3

No dia 03 de março, foi solicitado aos alunos que trouxessem de casa para a próxima aula, uma entrevista impressa para fazermos uma atividade em sala de aula. Como alguns alunos alegaram não saber se conseguiriam levar, pois estavam se mudando e as revistas estavam encaixotadas, dentre outras justificativas, a professora se comprometeu a levar algumas para que ninguém ficasse sem participar do trabalho. No dia seguinte, então, a professora passou na lousa algumas questões, que foram copiadas por eles no caderno, para serem respondidas. Essa atividade não havia sido planejada previamente, mas após as discussões do texto da atividade 1, a professora achou conveniente explorar mais o gênero na modalidade escrita antes de passar à caracterização do gênero na modalidade oral. Conforme Bakhtin já destacara e Marcuschi (2014) reafirma, “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual” (p.154), portanto, é importante que o aluno tenha bastante clareza do

objeto de trabalho com o qual está lidando, a fim de que possa diferenciar o gênero entrevista de outros presentes em sua vida diária e que também apresentam padrões característicos definidos por objetivos comunicativos, composições funcionais, e estilos que se concretizam na integração de forças sociais, institucionais, técnicas e históricas. (MARCUSCHI, 2014).

A aula do dia 04 de março foi gravada pela professora em áudio. Aos poucos, ela foi lembrando aos alunos as diferenças que possivelmente encontrariam nos textos escolhidos em função do veículo onde a entrevista foi publicada, de seu público-alvo, o porquê de as pessoas serem entrevistadas (o que elas fazem), estratégias utilizadas pelo suporte, dentre outras observações. Para explicar as estratégias utilizadas pelo suporte, assunto abordado pela quarta questão, a professora mostrou, como exemplo, uma entrevista que foi publicada na revista *Atrevidinha* com uma atriz norte-americana muito estimada pelo público infantojuvenil e que ocupou duas páginas: numa, as perguntas e as respostas, na outra, apenas uma foto da atriz que ocupou toda a página. A cor do fundo da página da entrevista era a cor do batom – lilás – usado pela atriz, o que tornou as páginas bastante chamativas. Uma aluna comentou sobre a maquiagem perfeita de vampiro que ela observou, certa vez, quando um ator foi entrevistado e “apareceu” na entrevista caracterizado como o personagem-vampiro que representava. Outro aluno trouxe a entrevista concedida por um ator americano que tem o costume de se vestir como o “Indiana Jones”. As interações iam se sucedendo à medida que os alunos entendiam as proposições da professora.

Ao longo das discussões, alguns questionamentos surgiram, como: “*Professora, a minha entrevista é sobre uma série com dois atores principais da série. Eu ponho os dois?*”, ao que a professora responde: “*Sim, os dois foram entrevistados no mesmo momento, né?*” Outro perguntou se podia fazer a atividade com mais de uma entrevista, o que lhe foi negado em função do tempo previsto para a realização da atividade. Os alunos foram concitados, então, a anotarem e responderem em seus cadernos à **Atividade 2** - (Anexo G), que continha perguntas simples e diretas que permitiram aos alunos reconhecer características do gênero entrevista e expressar a opinião deles sobre a escolha do texto. Foi permitido que realizassem a tarefa em duplas, desde que algumas questões de ordem pessoal fossem respondidas individualmente.

Novamente, a professora se surpreendeu com a prontidão dos alunos em fazer a atividade e com a extrema sinceridade ao responder às questões propostas, bem como os

diferentes interesses de cada um sobre a realidade circundante que se evidenciaram nessa tarefa. As questões referentes à forma de apresentação do gênero foram facilmente identificadas – imagens, predominantemente fotos, cores, dentre outros. Quanto à escolha da entrevista, muitos disseram ter sido aleatória. Outros manifestaram suas preferências apresentando entrevistas de pessoas ligadas ao meio artístico a quem admiram, de pessoas que exercem a profissão que eles querem exercer... Um aluno, em especial, chamou a atenção da professora-pesquisadora (por se tratar de um aluno de 6º ano) ao justificar sua escolha em apresentar uma entrevista do filósofo, escritor e professor Mário Sérgio Cortella: “*Ouço todas as manhãs o programa dele enquanto venho com meus pais de Lagoa Santa pra cá.*” Uma aluna apresentou uma entrevista com um jogador brasileiro de beisebol que atua nos Estados Unidos, justificando a escolha pelo fato de ele ser muito conhecido por lá, mas não pelo esporte que pratica, e sim, pelo cabelo dele”. Uma colega logo dispara: “*O cabelo dele é ruim?*” Todos riem e logo vem a justificativa: “*Não, é o corte que ele usa*” – e mostra a foto. Outros, ainda, assumiram nem ter procurado, esperaram pelo texto que a professora disponibilizaria a eles.

Aqui se evidencia o que Geraldí (2013) postula: a importância da contribuição do aluno para as interações em sala de aula. É extremamente importante que o professor ouça o que o aluno tem a dizer. Quando se permite que o aluno se assuma como locutor, ele se torna portador de um discurso que reflete o seu “estar no mundo”. Nos dizeres do autor, “assumir-se como locutor implica estar numa relação interlocutiva.” E essa interlocução constante professor-aluno reafirma também a concepção bakhtiniana de linguagem: há que se ter reciprocidade entre as nossas palavras e as palavras do outro, isso é que move a sociedade.

4.2.4 O gênero entrevista na modalidade oral: Atividade 4

Essa atividade apresentou aos alunos a entrevista em sua modalidade oral, objetivando que atentassem para algumas especificidades da fala, importantíssimas para a consecução desse projeto. Assistimos em sala de aula a uma entrevista gravada e veiculada pelo MGTV, concedida por um ex-aluno do Colégio Militar, hoje Tenente do Corpo de Bombeiros, que seria entrevistado posteriormente pela turma do 6º ano. Em uma aula, apenas assistimos por duas vezes à reportagem, cujo assunto era “Prevenção de Acidentes na Cozinha” e discutimos oralmente sobre algumas questões levantadas pelos alunos, com a professora promovendo constante mediação. Essa reportagem, bem como outras quatro (todas

divulgadas no mesmo programa de televisão e com o mesmo entrevistado), foram disponibilizadas aos alunos por meio eletrônico, tendo sido solicitado que eles assistissem junto à família para trocar impressões e também para que pudessem começar a planejar a formulação das perguntas que seriam feitas pessoalmente ao Tenente.

Os alunos teriam contato pela primeira vez com os códigos de transcrição. A professora selecionou alguns de acordo com o propósito comunicativo das entrevistas para entregar-lhes, porém, achou necessário promover uma “tempestade de ideias” a respeito de particularidades da fala e da escrita, simulando algumas situações, como por exemplo: *“Quando uma pessoa nervosa vira-se para vocês e diz: CA-LA-DOS!, por que motivo a palavra calados foi escrita dessa maneira?”* *“Quando alguém fala: tranquuuuuuuuilo!, por que houve tanta repetição de vogais?”* Fomos conversando sobre as possibilidades sugeridas e a professora confirmou o que os alunos apontaram: os procedimentos acima (partição da palavra e alongamento de vogais) servem para enfatizar as palavras. Esse foi o ponto de partida para explicar-lhes o fato de o texto oral e o texto escrito terem características particulares e que o uso de determinados sinais ajudam a representar características da fala. A seleção feita pela professora previa que eles identificassem essas marcações e, na hora da apresentação da tabela com os códigos, seria combinado com os alunos que, caso sentissem necessidade de implementar outros não previstos previamente pela professora, seria possível. Porém, como se verá mais à frente, isso não aconteceu.

Dois dias depois, no dia 23 de março 2016, conforme anotações no diário de campo da pesquisadora, com os alunos em duplas, a professora fez novamente a projeção da entrevista e apresentou-lhes a **Atividade 4** - (Anexo G) para ser desenvolvida, com questões voltadas à diferenciação entre as modalidades oral e escrita da língua, utilizando-se dos códigos de transcrição. Estes, com seus respectivos exemplos, foram então apresentados aos alunos e solicitou-se que eles guardassem esse material para consultas futuras. Convém destacar que outros exemplos cotidianos foram acrescentados no momento da interação, sugeridos tanto pelos alunos quanto pela professora, de modo que os códigos ficassem mais inteligíveis.

Na retextualização de entrevistas orais para entrevistas escritas, há um processo denominado transcrição. Marcuschi (2001) salienta que: “Transcrever a fala é passar de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionizados.”(p.49). Ao transcrever, há uma série de cuidados a serem tomados a fim de que não se interfira na natureza do discurso produzido (quanto à linguagem e ao conteúdo).

Segundo o autor,

Basicamente passamos as palavras pronunciadas para uma formatação escrita num sistema gráfico que segue, no normal dos casos, a grafia padrão, variando apenas em casos especiais quando queremos evidenciar certas questões específicas de um ou outro falante. Transcrever não é uma atividade de metalinguagem nem é uma atividade de simples interpretação gráfica do significante sonoro. A transcrição representa uma passagem, uma *transcodificação* (do sonoro para o grafemático) que já é uma *primeira transformação*, mas ainda não é uma retextualização. (MARCUSCHI, 2001, p.51, grifos do autor)

Trata-se de um aprendizado a mais para o aluno, pois o momento da transcrição é posterior ao da realização da entrevista, em que os entrevistadores mantinham a atenção totalmente voltada para o entrevistado, ou seja, ao verbalizarem as perguntas, havia a interação verbal e social entre os interlocutores, o que não mais acontece no momento da transcrição. Nesse momento, os dados coletados serão analisados com a intenção de apresentar uma situação vivida em um outro momento. Durante a realização da entrevista, propriamente dita, a coleta de dados aconteceu num tempo presente e as explicações do convidado entrevistado ocupavam a atenção dos entrevistadores. Ao transcrever, a atenção do retextualizador deve estar voltada para perceber se realmente o entrevistado respondeu ao que foi perguntado, se houve desvio de respostas, trechos incompreensíveis ou inaudíveis, uma vez que as entrevistas foram gravadas. Em um ambiente mais tranquilo e dispondo de mais tempo, a gravação pode ser retomada quantas vezes se fizerem necessárias até que o retextualizador tenha segurança para transcrever aquilo que efetivamente foi falado. É necessário, para que o aluno tenha tranquilidade para efetuar as transcrições, que ele conheça alguns códigos geralmente utilizados para esse propósito, podendo, inclusive, de acordo com combinados estabelecidos entre alunos e a professora-pesquisadora, propor outros que possam ser sistematizados para compartilhamento entre toda a turma.

A professora solicitou que os alunos respondessem inicialmente somente às questões 1,2 e 3. De acordo com anotações no diário de campo da professora, a questão número 1, que versava sobre o tema da “reportagem-entrevista”, foi facilmente percebida por todos os alunos. Tratava-se de “A prevenção contra acidentes domésticos na cozinha”, tema que foi claramente explanado pela apresentadora do MGTV antes do início da reportagem. A professora aproveitou a oportunidade para reforçar que se tratava de uma reportagem de cunho informativo, que foi concretizada através de uma entrevista ao vivo. Isso reforçava o

caráter jornalístico das entrevistas, conforme havíamos discutido anteriormente, ao iniciarmos o estudo do gênero.

Na questão 2, quando se perguntou quais as características da oralidade podiam ser percebidas na fala do entrevistador (repórter) e do entrevistado (bombeiro), os alunos observaram que, antes de responder ao repórter, o bombeiro usava com frequência algumas palavras ou expressões. Em 10 perguntas, por 5 vezes as respostas se iniciaram com “Exatamente”, 2 vezes com “realmente”, palavra que foi usada várias vezes pelo entrevistado no decorrer da entrevista. O entrevistado começava a resposta manifestando concordância com as colocações do entrevistador. O uso repetido do “né” chamou a atenção dos alunos, bem como a forma “a gente”, tanto por parte do repórter, quanto do bombeiro, que é bastante *informal*, na opinião de alguns deles. Outro aspecto que despertou-lhes atenção, foi o fato de o bombeiro, em determinado momento, se autocorrigir: “da fabrican/do fabricante”, ao falar sobre a necessidade de substituir a borracha da panela de pressão de acordo com as instruções do fabricante. Também não lhes passou despercebido o fato de os falantes, muitas vezes, mostrarem objetos para o público que os assistia, como no momento em que o repórter diz: “Os cabos das panelas estão em posição correta” (imagem mostra essa posição, com os cabos voltados para dentro do fogão). Em outro momento, novamente fala o repórter: “Nessa imagem que a gente verifica *aqui...*” (mostra a válvula de segurança de uma panela de pressão). As discussões estavam sendo proveitosas.

Em determinado momento, os alunos surpreenderam a pesquisadora, por terem ido além da pergunta. Foi-lhes perguntado sobre as características da oralidade nas falas do entrevistado e do entrevistador, e eles disseram: “Mas a apresentadora também fala”. Antes de a entrevista propriamente dita começar, a apresentadora explica sobre o assunto da reportagem: “De todos os cômodos da casa, a cozinha é o lugar mais perigoso, é onde ocorrem/ocorre a maioria dos acidentes domésticos. O repórter Fernando Moreira está com um Tenente do Corpo de Bombeiros que vai dar dicas de segurança pra gente agora ali, dentro da cozinha. Boa tarde, Fernando”. E o repórter, por sua vez, de acordo com uma aluna, conversa com a apresentadora e com o público de casa: “Oi, Isabela, boa tarde pra você, pra todos”. De fato, destacaram fatos muito importantes, para os quais a pesquisadora não havia atentado ao formular a pergunta. Outro aluno mostrou que a apresentadora faz uma autocorreção da fala: “*ocorrem* a maioria, por *ocorre* a maioria...”. Outro disse que a apresentadora fala informalmente: “pra gente”, e usa a palavra “ali” mostrando a cozinha. De

fato, os advérbios *agora*, *ali* e a locução adverbial *dentro da cozinha* funcionam como dêiticos que só podem ser compreendidos por quem assiste à reportagem em vídeo, pois todas as cenas se passam em uma cozinha montada no estúdio da TV. Os alunos estavam certos. E, ao final da reportagem, a apresentadora mostra tanta interação com a entrevista que acontece “ao vivo”, que dialoga simultaneamente com o repórter e com o bombeiro, e ainda dá um depoimento para o público: “Fernando, rapidinho! Na casa da minha mãe explodiu a panela de pressão. Fez um buraco no teto. O fogão derreteu, gente. Verdade. Lá no Rio de Janeiro. E ela tinha saído pra atendê o telefone. Tudo bem! Brigada, Tenente. Hehehehe.” Comentaram ainda a informalidade da apresentadora do programa MGTV e sua pronúncia nessa fala. Um dos alunos disse: “Viu como ela espichou a palavra gente? O fogão derreteu, geeente!” Outro aluno: “Ela fez um gesto, professora, parecendo que tava mostrando a panela explodir!” Realmente, eles estavam atentos às falas e aos gestos das pessoas envolvidas nesse evento. Como puderam assistir em casa ao vídeo outras vezes, foi possível que eles prestassem bastante atenção ao que ocorreu naquele momento. E eles adoram emitir opinião. É uma turma bastante participativa.

Na lousa, após as discussões, os alunos sistematizaram as percepções de toda a classe e as anotaram em seus cadernos, pois a professora lembrou que essas informações poderiam ser úteis em outros momentos. Destacaram-se, portanto, os seguintes aspectos da oralidade na entrevista: fala às vezes pausada, outras vezes mais rápida, repetições de palavras e expressões, interrupções, gestos, ações que demonstram explicações (molhar e torcer o pano para jogar sobre uma panela em chamas; virar a tampa da panela de pressão e mostrar a válvula de segurança), linguagem coloquial, retificações da fala, pronúncia mais forte de palavras ou partes de palavras...

Perguntados, na questão 3, se esses elementos da fala que eles observaram estariam presentes se essas informações fossem escritas, todos foram unânimes em dizer que não. Algumas justificativas: “O né é muito da fala”, “Quando a gente escreve tem que evitar repetir palavras”. “Na hora de escrever a gente precisa explicar bem para a pessoa que não viu a reportagem entender tudo que aconteceu.” Somente depois das discussões 1,2 e 3 eles deram início à resolução da quarta tarefa.

A tarefa a seguir solicitava primeiramente que eles fizessem uma experiência de transposição da fala para a fala, usando os códigos de transcrição que constavam da folha desta atividade. Ao lado de cada um dos códigos de transcrição, havia alguns exemplos. No

momento da interação, em que se explicava o uso de cada um dos códigos, tanto alunos quanto a professora acrescentaram outros exemplos. O interessante nesse momento foi perceber que os exemplos dos alunos pertenciam ao contexto da reportagem à qual havíamos assistido e comentado como, por exemplo, para sinalizar a pausa, um deles falou a frase: “oi...Isabela...boa tarde pra você...pra todos...”. A ênfase na entonação veio da fala da apresentadora: “VerDAde”. Os alunos demonstraram estar entendendo como se usam os códigos em relação à fala e que gravaram na memória alguns trechos da entrevista sabendo se utilizar deles em momentos apropriados. É a construção do conhecimento sendo feita paulatinamente.

A seguir, eles tiveram um tempo para realizarem a tarefa em duplas (que consistiu na transposição apenas das primeiras pergunta e resposta da entrevista) e depois quatro alunos se voluntariaram para ir ao quadro anotar suas transcrições. A professora-pesquisadora reforçou com os alunos a necessidade de guardarem esse material que continha os códigos de transcrição para consultas futuras.

Na lousa, quatro versões da pergunta foram anotadas (Anexo J -Fig.4). O áudio foi passado novamente e os alunos escolheram, por votação, a que melhor representava o que ouvíramos. Ainda assim, fomos fazendo em conjunto alguns arranjos, a fim de tentar aproximar bem o registro da fala da fala propriamente dita, usando os códigos e as combinações que constavam na folha da tarefa. A versão inicialmente escolhida pelos alunos foi a seguinte (registrada por fotografia pela pesquisadora):

Um erro MUIto...comum que a gente comete em CASA é guardar o botijão no armário aqui, óh ((mostra))... que fica embaixo da pia... de acordo com o Corpo de Bombeiros... é um grande risco. POR QUE tenente?

Os alunos estavam ainda usando as iniciais maiúsculas, contrariando nosso “combinado” de só usá-las em nomes próprios. Um esquecimento muito comum, pois a escolarização que eles receberam até o momento e que enfatiza o registro escrito da norma culta reforça isso. Também estavam usando o ponto final, e a professora lembrou que deveríamos evitá-lo, pois não constava dos “combinados”, além de que deveriam prestar mais atenção à intensidade de algumas sílabas, pronunciadas mais fortemente. Uma aluna sugeriu

que substituíssemos o verbo “mostrar” por “apontar”, que indicaria com mais precisão a ação do repórter, e todos aquiesceram. A segunda versão ficou assim:

um erro MUItO comum que a gente comete em CAsa é guarDAR o botijão no armário aqui... óh ((aponta))... que ficam embaixo da pia... de acordo com o corpo de bombeiros... é um grande risco... POR QUE tenente?

Nesse momento, a pesquisadora lembrou que havia outros sinais, além das reticências para serem usados. Às vezes, as pausas são acompanhadas por um alongamento (::), e convidou-os a ouvir mais uma vez o trecho, prestando bastante atenção se isso se aplicaria em algum momento nessa passagem. Depois de lerem novamente na lousa a segunda versão e ouvirem o áudio mais uma vez, um aluno se voluntariou para fazer novas marcações sugeridas pela turma, e assim surgia a terceira versão:

um erro MUItO:: comum que a gente comete em CAsa é guar-DAR o botijão nesses armários aqui, óh ((aponta))::... que ficam embaixo da pia... de acordo com o corpo de bombeiros... é um grande risco... por QUE... tenente?

A professora-pesquisadora estava feliz com os avanços, mas sugeriu uma nova audição do trecho para que se obtivesse a versão definitiva. “Será que não precisamos alterar mais nada?” Era só mais um desafio, pois a intenção não era atingir uma possível “perfeição”, mas mostrar-lhes que esse “ir e vir” é muito comum nas tarefas em que se pretende registrar a fala por escrito. E novamente a professora se surpreendeu quando uma aluna fez mais uma sugestão: “Quando ele fala bombeiros, parece que destaca a sílaba *bei*. E repete em voz alta: “bomBEIros”. Outro aluno percebe mais vogais alongadas. Assim, registramos a seguinte versão definitiva da primeira pergunta da entrevista:

um erro MUItO:: comum que a gente:: comete::... em CAsa é guar-DAR o botijão nesses armários aqui, óh ((aponta))::... que ficam emBAIxo da pia... de acordo com o corpo de bomBEIros... é um grande risco... por QUE... tenente?

Os mesmos procedimentos foram feitos em relação à primeira resposta da entrevista. Outros quatro alunos foram ao quadro anotar a transcrição que fez com o colega. A professora observou que, em função das discussões em relação à primeira pergunta, alguns alunos já

conversavam nas duplas: “Viu? Não te falei? Aqui é o mesmo caso do repórter: o bombeiro fala mais forte essa sílaba...”

Então, dentre as quatro sugestões escritas na lousa, a turma escolheu a seguinte versão após a professora-pesquisadora repassar o áudio:

é realmente... quando a pessoa ela guarda esse ((aponta)) butijão no armário né? ela fic... esse butijão vai ficar em um local fechado... em qualquer caso de vazamento vai ficá concentrado pelo caso de uma fagulha alí pode dar ((gagueja)) início a uma explosão ou início a um incêndio.

Novamente a pesquisadora precisou lembrar-lhes que somente o ponto de interrogação e as reticências poderiam ser utilizados para “representar” as interrogações e as pausas. Sendo assim, havia alguns ajustes para serem feitos. Convidou-os, então, a ouvir mais uma vez o áudio. O aluno que escreveu no quadro essa primeira versão permaneceu de pé com uma caneta de outra cor, para anotar as colaborações dos colegas. A pesquisadora observou que os alunos se lembraram de não começar a frase com letra maiúscula. Todos os quatro textos haviam sido escritos com as iniciais minúsculas no quadro, embora no caderno ainda constasse o registro com a inicial maiúscula em alguns deles, como a pesquisadora pôde observar.

Ao ouvirmos novamente a primeira resposta, uma aluna falou: “O tenente fala um *é* meio arrastado. Como a gente mostra isso”? A professora sugeriu que escrevessem “alongando”, sugerindo grafar-se como “éhh:...”. Outro logo observou: “Então a gente pode fazer a mesma coisa com o né?” A professora-pesquisadora concordou. Um aluno percebeu outro detalhe: “Não acentuamos oxítonos terminados em í. Ali não tem acento”. Então, alguns alunos propuseram registrar diferentemente esse dêitico, usando um recurso cabível entre os “combinados”: fazer o registro da sílaba em caixa alta, pois havia ênfase na entonação.

éhh:... realmente... quando a pessoa ela guarda esse ((aponta)) butijão no armário néhh... ela fica... esse butijão vai ficar em um local fechado... em qualquer caso de vazamento vai ficá concentrado pelo caso de uma fagulha aLI pode dar ((gagueja)) início a uma explosão ou início a um incêndio...

Tendo sido proposta mais uma audição, dessa vez chegamos a uma possível versão definitiva dessa resposta em três etapas, sendo que ao transpor a pergunta, os alunos

precisaram de quatro etapas. Pouco a pouco, eles iam se familiarizando com os códigos e sentindo-se mais seguros para opinar. Um aluno advertiu: “Professora, tem que tirar o *fic*, o bombeiro não fala isso... ele corrige esse por essa.” Outro aluno sugere que o “ali” parece alongado. Então, registrou-se assim, em concordância com a turma:

éhh:... realmente... quando a pessoa ela guarda esse ((aponta)) butijão no armário néhh... essa/ esse butijão vai ficar em um local fechado... em qualquer caso de vazamento vai ficá concentrado pelo caso de uma fagulha aLI:: pode dar ((gagueja)) início a uma explosão ou início a um incêndio...

Como soou o sinal para o término da aula, a professora-pesquisadora sugeriu que os alunos fizessem em casa a segunda parte da tarefa para ganharmos tempo. Essa parte consistia em transformar esses trechos numa versão escrita para serem publicados em um jornal. Cada aluno trabalharia individualmente, em casa, e, no dia seguinte, teria um tempo para se reunir com o colega com quem fizera dupla em sala de aula e chegar a um consenso sobre qual versão gostariam de apresentar.

No dia seguinte, os alunos reuniram-se em duplas e decidiram qual versão registrariam na lousa. A professora solicitou que os grupos que ainda não tivessem ido ao quadro se esforçassem para participar. Do contrário, apenas os mesmos alunos iam à frente. Combinou-se, também, para agilizar a tarefa (haveria uma Verificação Imediata -pequena avaliação de rotina -no segundo tempo de aula), que os alunos escrevessem o texto da pergunta e da resposta, simultaneamente. Como não houve espaço no quadro para visualizarmos mais versões, apenas dois grupos fizeram as anotações, enquanto toda a turma ouvia novamente a primeira parte do áudio da entrevista. Depois de escritas as versões dos grupos colaboradores na lousa e registradas por foto no diário de campo da pesquisadora, passamos a conversar a respeito das seguintes sugestões:

REPÓRTER: Um erro muito comum cometido em casa é guardar o butijão nesses armários que ficam embaixo da pia. De acordo com o corpo de bombeiros, é um grande risco. Por quê, Tenente?

BOMBEIRO: Realmente. Quando a pessoa, ela guarda o butijão em armários fechados, pode ter um vazamento de gás, e o gás vai ficar concentrado e no caso de cair uma fagulha lá, pode dar início a uma explosão ou a um incêndio.

REPÓRTER: Um erro muito comum que se comete em casa é guardar o botijão em armários que ficam embaixo da pia. De acordo com o Corpo de Bombeiros, isso é um grande risco. Por que, Tenente?

BOMBEIRO: Realmente. Quando as pessoas guardam o botijão em armários fechados, pode haver um vazamento de gás, e esse ficará concentrado nesse local. Caso alguma fagulha caia lá, pode haver uma explosão, iniciando-se um incêndio.

Os alunos disseram ser mais fácil escrever “nesse português”. Ou seja, estão mais familiarizados com o registro escrito da norma culta padrão. Existem alunos, conforme pesquisamos no questionário inicial, que fizeram curso preparatório. Um dos alunos fez, inclusive, por dois anos consecutivos esse curso. E foi justamente esse aluno que apontou, quanto à primeira pergunta da primeira versão: “*Por que* separado e com acento só é usado no final de frase e falamos *butijão*, mas escrevemos *botijão*, ou então, *bujão de gás*”. A preocupação com as normas ortográficas estava bem acentuada. A professora pesquisadora provocou: “Será que podemos manter o pronome *nesses* na primeira fala do repórter, ao dizer “nesses armários?”. Já havíamos estudado os pronomes pessoais, possessivos, indefinidos e demonstrativos em outras aulas. Inclusive, esse conteúdo constava da Verificação Imediata que os alunos fariam no próximo horário. Imediatamente uma aluna falou: “A segunda versão está melhor, não usou *nesses*, mas disse ‘em armários’, o que significa que pode ser qualquer armário fechado, não especialmente “nesses” que a pessoa que lê não entende igual a quem vê a reportagem”. Rapidamente outro aluno completou: “Eu acho que a segunda versão está melhor, o *esse* retoma gás, que foi falado antes”. Novamente, preocupação com a norma culta padrão. A professora-pesquisadora lembrou que não se tratava de certo ou errado, mas de adequação: “Qual versão está mais adequada?” Os alunos levantaram as mãos e mais da metade da turma optou pela segunda versão. Foi necessário explicar que havia outras possibilidades de se redigirem essas questões, cada grupo poderia optar pela maneira com que acreditasse dar aos possíveis leitores do jornal a ideia do que se passou, de fato, durante a interação apresentadora – entrevistador – entrevistado ocorrida no momento da reportagem.

Posteriormente, de posse de suas anotações, a professora-pesquisadora pôde perceber que os alunos, nesses pequenos trechos, utilizaram algumas operações (dentre as nove) propostas por Marcuschi (2001). Para tornar essa análise mais didática, adotaremos a ordem das operações propostas por esse autor. Serão destacadas apenas algumas observações coletadas no diário de campo da professora-pesquisadora, embora os alunos não tenham realizado essas ações linearmente. Foi observado que os alunos eliminaram hesitações do registro que fizeram da fala, ao transpô-la para a escrita, como “éhh”. Nota-se, portanto, o uso de parte da primeira operação, que pôde ser vista em outros momentos, como, por exemplo, ao praticarem a supressão do “né?” comentando, inclusive, a grande frequência com que ele aparece no decorrer de toda a entrevista.

A segunda operação também foi evidenciada pelos alunos: “Professora, podemos pontuar diferente?” De fato, a introdução da pontuação adequada no texto escrito favorece o entendimento e eles pontuavam até nas transcrições fala-fala, portanto, ficaram bem “à vontade” para pontuar o texto-alvo final. Crê-se que o adjetivo “diferente” foi usado em decorrência da percepção do aluno de que, ao usar as reticências e o ponto de interrogação, estaria “pontuando”; percepção bastante interessante e adequada. Não havia nada “gráfico” na fala, mas as entonações diziam muito sobre a pontuação.

A terceira operação também foi utilizada com a retirada de repetições, reduplicações e redundâncias. Um dos alunos disse que o texto ficaria mais “adequado”, e explicou que numa das falas, o bombeiro repete as palavras “ela”, “início”, “caso”, “vazamento”. De fato, o texto final não contém essas repetições.

A quarta operação não foi muito evidenciada. Eles não fizeram parágrafos e nem modificaram muito a pontuação em função do que já haviam feito durante a segunda operação. Provavelmente porque os trechos foram muito curtos e eles não sentiram necessidade de alterar a pontuação colocada inicialmente.

A quinta operação se evidenciou, por exemplo, quando os alunos introduzem a expressão “nesse local” para indicar onde a fagulha poderia cair. Depois disso, usam o dêitico “lá” para se referir, então, ao “local” indicado anteriormente. Houve mais explicitude na indicação do lugar.

A sexta operação, que consiste na reconstrução de certas estruturas truncadas, aparece em alguns textos finais. Pode ser percebida, por exemplo, fala de um aluno que observou o seguinte. “*Tem uma hora que parece que é a pessoa que fica em local fechado, né? Mas é o butijão!*”

A sétima operação prevê a inserção de novas palavras, que deixam o texto mais claro. O comentário a seguir exemplifica isso: “*Está confuso: vazamento de quê? / vazamento de gás, né?*”

Não se utilizaram da oitava operação, que prevê a reorganização da sequência argumentativa. Ao contrário, eles mantiveram a ordem dos assuntos falados ao transpor os trechos para a escrita.

A nona operação também não foi percebida. Não houve uma condensação de ideias ou agrupamento de argumentos, apenas “enxugamento” de repetições.

Essa primeira experiência de transcrição fala-escrita propriamente dita, já confirmava, de acordo com o que Marcuschi (2001) destaca: nem sempre o retextualizador vai passar por todas as operações de retextualização para concluir o processo. Mostrou-nos ainda que a compreensão daquilo que se ouve é fundamental para se compor a versão escrita do evento, de forma a dar ao leitor uma dimensão de interpretação bem próxima daquilo que se procura retratar.

4.2.5 Análise de uma atividade de retextualização: Atividade 5

Visando dar um suporte mais efetivo para que os alunos do 6º ano reconhecessem as transcrições da fala e as transformações que se processam ao retextualizá-la para a escrita, propusemos a **Atividade 5** (extraída do livro “Da fala para a escrita”, conforme anexo G), de Luiz Antônio Marcuschi a eles, em que uma entrevista oral foi retextualizada para a escrita. Como a tarefa de retextualização estava “pronta”, caberia a eles discutirem sobre as diferenças entre as duas formas de apresentação, e as questões foram montadas, então, com esse objetivo. Eles deveriam citar o que foi eliminado do texto original, observar se o léxico se modificou, se se manteve a estrutura composicional de perguntas e respostas e, finalmente, o porquê de terem sido feitas essas modificações.

Os alunos trabalharam em grupos e anotaram as transformações percebidas por eles: no texto escrito, sinalizaram logo para a presença dos sinais de pontuação e para o emprego de

iniciais maiúsculas; perceberam a eliminação de termos que na fala se apresentavam repetidos, indicaram o corte de pronomes e expressões que promoviam a interlocução: *você, a meu ver*. O vocabulário mais formal da versão escrita também não passou despercebido, dentre outras colocações. Tudo isso reiterou algumas percepções anteriores e os alunos se mostravam confiantes, pois estavam conseguindo identificar as diferentes ocorrências da língua falada e da língua escrita para representar uma mesma situação discursiva. Houve, além do registro dessa atividade no diário de campo do dia 30 de março/2016, o registro fotográfico, conforme se verá no Anexo J, figura 5.

Os discentes demonstraram gostar de ir à lousa escrever as respostas. Essa interação é um estímulo para se empenharem sempre mais na realização das tarefas e possibilitar que toda a classe participe da construção das aprendizagens. À medida que as atividades propostas se desenvolviam, foram-se evidenciando não só as peculiaridades da fala e da escrita e a importância da retextualização, mas também a estrutura, as características e a finalidade do gênero entrevista. A professora pôde ratificar a importância desse gênero nas aulas de Língua Portuguesa, pelo fato de a entrevista contemplar a leitura, a produção textual e a reflexão linguística. (PALMA;CANO, 2012).

Na escola, esse tipo de trabalho pode assumir grande importância, pois propor atividades de retextualização implica uma reflexão linguística apurada por parte dos alunos que, se motivados por um contexto de tarefa envolvente, desenvolvem essa reflexão que é diferente daquelas aulas de gramática descontextualizada. (PALMA; CANO, 2012, p.64).

4.2.6 Ampliando conhecimentos sobre retextualização: Atividade 6

Uma vez que os alunos teriam que fazer a transcrição de uma série de entrevistas, a professora propôs outra atividade com essa temática, pois, em meio ao desenvolvimento do projeto, havia muitos outros conteúdos pertencentes à grade curricular do 6º ano que foram trabalhados em sala de aula, como as classes de palavras, o gênero fábulas, leituras extraclasse. Houve a preocupação de que, para que o gênero textual entrevista não tivesse uma importância “menor”, digamos assim, dentro dos assuntos da série, antes da execução plena das entrevistas e para que eles solidificassem o aprendizado adquirido, foi-lhes proposta a **Atividade 6** (ANEXO G). Essa tarefa consistiu em fazer a transposição de um texto oral

(uma palestra sobre a preservação do meio ambiente) para um texto escrito, assinalando e justificando os procedimentos adotados. O texto-palestra foi o seguinte:

*“eu sou engenheiro ambiental e... atualmente... eu já venho trabalhando com meio ambiente...fazendo palestras para estudantes...esses que tão preocupados com o ambiente... eu... cheguei à conclusão... que não adianta NADA a gente saber... como cuidar das coisas... se... se... as pessoas num quiserem mudar... a gente faz um monte de coisas e nem PERCEBE como tá fazendo... a gente não tem informação... né?... ou num qué fazer diferente... aí..aí...né...eu cheguei a conclusão que...de...é muito importante a gente ta falano com vocês que pode tá mudando os pais... que pode tá mudando os... que pode tá mudando as esCOlas... do que falar com gente grande ... adulto que num quer...ou pqrece que não ta nem aí(...)*TODO* mundo gosta de cachoeira... né... gosta de lagoa... gosta de represa... tomar um banho... fazer esporte aquático é muito legal... aí que que a gente faz?... a gente vai para... pocinho... a gente vai pra cachoeira... vai pescar vai nadar etecétera e tal... leva um monte de coisa gostosa pra comer enquanto tá lá... na hora que vem... não traz nada... *AÍ* Na hora que a gente volta lá...lá ta *CHEIO DE* lixo...né...aí a gente fala...*Ó* aqui não serve porquetá poluído...*POLUÍDO*...percebe...mas num pensa...*Quem* poluiu...”*

Da mesma forma como procedemos nas atividades anteriores, as contribuições dos alunos foram sistematizadas na lousa e as discussões compartilhadas por toda a turma. Os alunos assinalaram e justificaram os procedimentos que executaram e, novamente, a professora-pesquisadora pôde perceber que os alunos demonstravam perceber a diferença de uso da língua em suas duas modalidades, sem manifestar nenhum tipo de preconceito. Alguns posicionamentos dos alunos foram: “*O palestrante repete muito a gente. Na escrita se escreve nós, não é?*” – “*Pode escrever ‘um monte de coisa’?*” – “*Todo mundo fala né.*” – “*Legal num é gíria?*” – “*Eu falo aí igual ele...*”

Quando transformaram o texto sobre o meio ambiente para o registro formal escrito na segunda parte da atividade, a proposta final ficou assim constituída: “*Eu sou engenheiro ambiental e faço palestras para estudantes preocupados com o meio ambiente. Cheguei à conclusão de que de nada adianta cuidar do ambiente se as pessoas não mudarem. Muitas vezes, elas fazem muitas coisas erradas, não têm informação do que é certo, ou, simplesmente, não querem mudar seu modo de agir. Todas as pessoas gostam de tomar banho em cachoeiras, lagoas, represas, de praticar esportes aquáticos, mas elas não têm consciência. Levam alimentos para consumir nesses locais durante os seus passeios, mas deixam o lixo que produzem por lá. Quando outras pessoas vão a esses locais, eles estão poluídos.*”

Nesse momento, os alunos usaram as operações de idealização linguística (eliminação e inserção) e também as operações de transformação de natureza sintática, semântica, pragmática e cognitiva. Chamou a atenção da pesquisadora o fato de que as regências verbais e nominais se apresentaram no padrão da norma culta. Uma possível justificativa para esse fato pode se pautar no fato de que há muitos alunos na sala que cursavam já o oitavo ano em outras escolas, como informaram no questionário inicial, e retornaram ao sexto ano, por terem conseguido aprovação tardia no concurso. Pontualmente, no Colégio Militar de Belo Horizonte, esse conteúdo é introduzido apenas no 9º ano. Outra hipótese é que esse tipo de conhecimento possa ser intuitivo, pois há alunos cujos pais valorizam muito a leitura e incentivam seus filhos a fazer o mesmo, o que possivelmente influencia o uso do português escrito na norma padrão.

4.2.7 Aliando conteúdos em sala de aula: Atividade 7

No intuito de aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre um dos entrevistados e facilitar a elaboração de perguntas para a entrevista, surgiu a ideia de trabalhar com a letra da Canção do CMBH, enquanto estudávamos conteúdos regulares da série: substantivo e adjetivo. Assim, foi preparada a **Atividade 7** (Anexo G), cujas questões têm relação com as classes gramaticais estudadas, mas também versam sobre a interpretação da canção. Nos momentos da aplicação dessa tarefa, foi difícil conter a agitação da turma, uma vez que eles entoavam a canção a “plenos pulmões” e, inevitavelmente, outras salas de aula que ficam no mesmo corredor participaram, indiretamente, das atividades que se desenvolviam na turma 601.

As relações entre substantivos e adjetivos ficaram evidentes quando se destacaram quatro adjetivos presentes na canção (*alterosas, exemplar, perenes e juvenil*), tendo sido pedido que apontassem o substantivo a que se referiam, respectivamente: *montanhas, ensino, riquezas, amor*. A seguir, foi pedido que eles descrevessem a imagem do Colégio advinda da escolha dessas palavras. Um dos alunos registrou, conforme consta no diário de campo da pesquisadora do dia 5 de abril de 2016: “ Os substantivos e os adjetivos dão a localização do Colégio e destaca (*sic*) a boa qualidade do ensino do CMBH. Por isso que os alunos gostam daqui”.

Quando perguntados se eles entoam a Canção mecanicamente, sem refletir sobre a riqueza da letra, menos da metade da turma levantou a mão afirmando que sim, sinalizando à professora o fato de que, ao empreender essa análise junto aos alunos, favoreceu a compreensão deles para a simbologia dos elementos contidos nesse texto que irá acompanhá-los durante toda trajetória escolar no CMBH.

Novamente aludimos a Geraldi (2013). Quando os alunos têm *razões para dizer*, encontram uma motivação interna ao próprio trabalho que executarão. E a *escolha de estratégias* não se dá em abstrato. O professor precisa estar atento ao selecionar as estratégias que adotará no trabalho com o aluno, de acordo com os objetivos pretendidos para determinado momento ou atividade. Os alunos não tiveram dificuldades em responder às questões propostas e não perderam a oportunidade de deixar evidente o amor deles pelo Colégio. Isso é importante para que eles continuem a se envolver no trabalho com as entrevistas.

4.2.8 Elaborando as perguntas para as entrevistas: Atividade 8

Já estávamos no mês de abril. Nesse momento, a turma, que foi dividida em grupos (4 grupos com 5 alunos e um grupo com 6 alunos), recebeu a tarefa de elaborar as perguntas – cujo foco principal seriam aspectos ligados à história da escola – que seriam feitas aos entrevistados. Limitamos o número de perguntas a cinco para serem gravadas, para que os vídeos não ficassem extensos e pudessem ser veiculados sem sobrecarga pelos meios eletrônicos. Para auxiliá-los nessa tarefa, a professora acompanhou-os a diversos ambientes dentro do próprio colégio que mantinham relação com os entrevistados. Infelizmente, várias fotos (algumas podem ser vistas na seção *REGISTROS FOTOGRÁFICOS – Figs.6 e 7*) se perderam, mas um breve relato, conforme consta no diário de campo da pesquisadora, dará a dimensão do trabalho realizado. Visitamos várias dependências do colégio e fomos anotando todas as curiosidades que se foram apresentando. Na secretaria, obtivemos os registros das datas em que ora os entrevistados, ora seus filhos, estiveram no Colégio Militar de Belo Horizonte e procuramos por dados que pudessem servir para a montagem das perguntas. A internet também se mostrou uma ferramenta bastante útil. Outra estratégia de que se valeu a professora-pesquisadora foi em relação a uma pergunta feita por ela aos alunos em sala de aula. Nas formaturas semanais em que o CMBH recebe visitas ilustres, uma aluna do 1º ano EM narra o Histórico do CMBH à frente das autoridades no palanque. Perguntou-se então aos

alunos se eles seriam capazes de se recordar do que ouvem nessas ocasiões. Os alunos afirmaram, então, não conseguirem ouvir, apesar de a aluna usar um microfone, uma vez que se posicionam bem distante do palanque. A partir disso a professora teve a ideia de solicitar àquela aluna que comparecesse à sala 601 para apresentar-lhes o texto, à maneira de um “assalto poético”. Os alunos se assustaram com a “invasão”, mas logo entenderam do que se tratava. A aluna declamou com vibração o texto andando por toda a classe e olhando com atenção e firmeza para cada um dos alunos. Ao final da apresentação do texto do histórico do Colégio, a aluna foi aplaudida por todos. A seguir, pôde-se promover uma discussão sobre aspectos ligados à história do Colégio que existem nesse texto apresentado pela aluna e que pode ser encontrado no endereço eletrônico:

http://www.cmbh.eb.mil.br/variedades/revista_científica/RevCieCPORCMBH_2009.pdf.

Já possuíamos bons elementos para começar a elaborar as perguntas. A seguir, algumas fontes de que nos valem para empreender nossas pesquisas:

- 1) Ex-aluno: entrevistas veiculadas no MGTV, *facebook*, secretaria;
- 2) Autor da letra da canção da escola: internet (lemos dois artigos escritos por ele, publicados no jornal da localidade de São João Del Rey e comentamos oralmente sobre o conteúdo desses artigos). O grupo que iria entrevistá-lo leu o livro desse mesmo autor, disponível em nossa biblioteca escolar: “E vós, quem sois?”. Empreendemos visita à sala dos professores, onde há um quadro com fotos dos ex-subdiretores de ensino, cargo outrora ocupado pelo entrevistado. Analisamos a letra da Canção do CMBH, e fomos ao Pavilhão de Comando, onde há uma placa contando que à época da desativação do Colégio, as letras C-M-B-H foram entregues a algumas celebridades para que a custodiassem até a reativação da escola. O entrevistado foi o guardião da letra “C”.
- 3) Comandante: internet e site do CMBH, além de visitas às companhias de alunos, onde os alunos pesquisaram sobre as atribuições de um Comandante de uma Escola Militar;
- 4) Mãe de alunos: internet, carta de agradecimento escrita por ela quando seu quarto filho se formou na instituição;
- 5) Prof. Civil aposentado: internet, conversa com o chefe da seção de Matemática onde o professor era lotado, quadro na sala dos professores com os retratos dos professores decanos do CMBH, referência elogiosa – que conta a trajetória do professor na instituição, cedida pelo chefe da seção de Matemática para leitura compartilhada em sala de aula.

Os alunos puderam planejar melhor as perguntas em casa, inclusive com a colaboração da família. Isso porque os entrevistados pertencem à Família Garança do CMBH e, provavelmente, os familiares do aluno conheciam alguns dos entrevistados, podendo auxiliá-los, o que de fato aconteceu. A professora havia solicitado que as perguntas tivessem, na medida do possível, um cunho mais histórico. Ou seja, que tratassem de aspectos ligados à existência da escola que, em 2016, completou 61 anos. No próprio site do Colégio havia bastante material, precisava apenas ser “resgatado”. Essa ponte entre o que foi registrado e escrito e sua presentificação frente aos alunos foi uma forma pensada de tornar vivos, para eles, acontecimentos que permitiram com que hoje eles também fizessem parte da Instituição. Sendo assim, mantivemos a estratégia de recolher as contribuições individuais dos alunos, mas entrar em um consenso sobre quais as cinco perguntas seriam efetivamente feitas aos nossos convidados, conforme podemos ler nas entrevistas retextualizadas e publicadas, constantes no Anexo I. Elaboramos, na lousa, o texto definitivo com a participação de toda a turma.

A seguir, será feito o detalhamento, à guisa de exemplo, de como se processaram a montagem das perguntas que foram feitas aos entrevistados, através da entrevista concedida pelo Comandante uma vez que, nesse trabalho, destacou-se esse texto para aprofundamento das análises.

Conforme anotações no diário de campo da professora (dia 13 de abril), os alunos deveriam entregar as perguntas à professora que as levaria para casa para fazer uma “triagem”, reunindo as que fossem próximas, repetidas, separando as de cunho muito pessoal que pudessem, de certa forma, serem inconvenientes, enfim, para que no dia 14 de abril, (aulas geminadas), o processo de compilação fosse mais produtivo. Nesse dia, conseguimos montar as perguntas a serem feitas a três entrevistados: ex-aluno, autor da canção, mãe de aluno. No dia 15 de abril, trabalhamos com as perguntas a serem feitas ao Comandante e no dia 20 de abril, encerramos essa parte do trabalho quando foram elaboradas as perguntas a serem feitas ao ex-professor da Instituição.

O processo de estruturação das perguntas definitivas, portanto, feitas ao Comandante, seguiu os seguintes procedimentos: a professora escreveu na lousa uma das perguntas selecionadas, que trazia a indagação “Quando surgiu o Colégio Militar?” Nesse momento, um aluno mostrou cópia do histórico do CMBH que ele imprimira, e disse: “Aqui tem isso tudo”. A professora perguntou então onde era exatamente o *aqui* a que o aluno fazia

referência, e encontrou marcado na folha: “Já em 4 de julho de 1955, o Presidente da Assembleia Legislativa encaminhava ao Ministro da Guerra a Indicação nº 200, em que era sugerida a possibilidade de se organizar, em Belo Horizonte, um Colégio Militar, ‘a fim de possibilitar aos mineiros rápido ingresso nas fileiras do Exército Nacional’”. A professora sugeriu: “Vamos, então, transformar essa informação em uma pergunta? Agora que já sabemos de onde partiu a sugestão para a criação do CMBH, o que mais vocês querem saber?” A partir daí, coletivamente, novas sugestões dos alunos (em tempo real) foram surgindo. O objetivo era saber, segundo uma aluna, a opinião do entrevistado. Os comentários davam novo direcionamento à pergunta, como: “Quem era o Presidente da Assembleia na época?” - “Meu irmão estudou aqui, mas não seguiu carreira militar. Tá na UFMG.” – “Também tenho um primo que estudou aqui. Ele trabalha na CEMIG.” A professora percebeu que era hora de ajudá-los e sugeriu, a partir dos posicionamentos dos alunos, que a segunda parte da pergunta estava prestes a se estruturar: “Parece que vocês querem saber se o objetivo do Colégio é o mesmo ou se modificou, não é?” Como os alunos manifestaram concordância, a primeira pergunta ficou assim estruturada: “A indicação nº 200, de 4 de julho de 1955, sugeria que se organizasse, em Belo Horizonte, um Colégio Militar, ‘a fim de possibilitar aos mineiros rápido ingresso nas fileiras do Exército Nacional.’ Ao longo de 61 anos, o que mudou quanto aos objetivos do CMBH?”

A segunda pergunta reuniu o assunto sobre o qual vários alunos já haviam manifestado curiosidade desde o dia em que fomos ao Laboratório de Informática: queriam saber sobre o Comandante. “Ele já estudou aqui? Nossa!”

Onze perguntas com essa temática foram entregues à professora, como por exemplo: “Comandante, quando o senhor estudou aqui?” A pergunta que esses onze alunos entregaram mencionava o fato de o entrevistado ter sido aluno da casa. Um outro aluno entregou a pergunta: “Quando o Senhor foi instrutor do CPOR, tinha contato com os alunos do CMBH?” Essas perguntas, uma vez escritas na lousa foram se modificando até que se produziu a segunda pergunta: “Pela terceira vez, o senhor está de volta do CMBH: foi aluno, instrutor do CPOR/CMBH e hoje é comandante. Qual a diferença fundamental nesses retornos à Casa Marechal Espiridião Rosas?” A sugestão de se usar a expressão Casa Marechal Espiridião Rosas foi da professora, que explicou aos alunos o porquê de ela ser importante: reúne os dois comandos: CPOR (Centro de Preparação de Oficiais da Reserva) e o CMBH (Colégio Militar de Belo Horizonte).

As perguntas a serem feitas a um outro entrevistado haviam sido compiladas na aula anterior e, a partir de uma delas, que dizia sobre o fechamento do Colégio em 1989, uma aluna havia perguntado à professora: “Se o Colégio fosse fechar outra vez, em 2016, como a gente ia impedir?” A professora sugeriu à aluna que anotasse essa pergunta porque ela poderia ser utilizada quando fôssemos entrevistar a pessoa mais indicada para nos prestar esse esclarecimento, pois possivelmente, nós nem ficaríamos sabendo dessa possibilidade, a princípio. Então, eu não saberia como respondê-la. Poderíamos reformular a questão e fazê-la para o Comandante. A aluna se comprometeu a “completar” a pergunta e, no dia combinado, entregou à professora: “Se alguém perguntasse ao Senhor sobre a possibilidade do Colégio fechar em 2016, o que faria para impedir que isso aconteça?” A professora, que constantemente solicita que os alunos consultem o dicionário, pediu a um aluno que lesse o significado do substantivo “deliberação”, no que foi prontamente atendida: “1. Ato ou efeito de deliberar. 2.Exame e discussão oral de um assunto. 3. Resolução tomada depois de reflexão; decisão”. A professora precisou explicar que deliberar é decidir e pediu ao aluno que repetisse a consulta, a fim de saber se essa palavra poderia ser usada na pergunta, auxiliando na nova ordenação: “Se o senhor fosse consultado sobre um possível novo fechamento do CMBH, que argumentos usaria contra essa deliberação?”. Os alunos concordaram e tínhamos a nossa terceira pergunta.

A quarta pergunta foi entregue por uma aluna. Havia duas outras com ideias bem semelhantes, então a professora anotou na lousa da mesma maneira que a pergunta fora construída submetendo-a à aprovação dos alunos, que decidiram não modificá-la: “Qual a mudança mais marcante que o senhor observou no colégio desde a época que estudou aqui?”

A ideia da quinta e última pergunta a ser feita ao entrevistado surgiu a partir das informações repassadas aos alunos pela manhã, nos encontros matinais, no pátio, antes de adentrarem às salas-de-aula. O Comandante de Companhia comunicou-lhes uma deliberação que veio do Comando de Brasília, confirmando que, a partir de 2017, também as mulheres poderiam cursar a EsPCex (Escola Preparatória de Cadetes do Exército), sendo que anteriormente lhes era vedada essa participação. Essa informação é importante para despertar no segmento feminino interno do Colégio a intenção de seguir a carreira militar. Um dos alunos, oportunamente, quis saber do Comandante (que cursara a AMAN), o que ele pensava a respeito. Essa pergunta não constava, portanto, da seleção feita pela professora. E é importante porque mostra que, quando os alunos são ouvidos, eles têm muito a contribuir.

Souberam “tirar proveito da situação” e construíram conhecimentos, envolveram-se. A questão recebeu então a seguinte redação: “Antigamente, os alunos do CMBH eram exclusivamente do sexo masculino. Hoje, meninos e meninas compõem nosso público. A partir de 2017, o sexo feminino poderá, através da AMAN, fazer carreira militar. Como o senhor vê a presença feminina nas fileiras do exército Brasileiro? Comente a respeito.” A professora sugeriu apenas que os alunos usassem a palavra “segmento” ao invés de “sexo”. Não por preconceito, mas para ficar próximo do jargão militar, muito observado em nossa escola.

Algumas perguntas não puderam ser utilizadas para o momento, por terem um caráter ora particular, ora muito geral. A professora sugeriu aos alunos que, após a filmagem das cinco primeiras perguntas, fizessem as perguntas que elaboraram e que não estariam relacionadas para a primeira parte da entrevista, como por exemplo: “Quando o senhor estudava no CMBH, em qual matéria tinha mais dificuldade?” – “A professora me falou que sua filha estuda aqui no 1º ano. Ela gosta do Colégio?” - “O que o senhor acha do ensino no Brasil atualmente?”. Também lembrou-lhes de que precisavam estar atentos a tudo que fosse falado no momento da entrevista, pois muitas perguntas poderiam ser formuladas durante a interação, sem prévio planejamento.

Nesse momento de elaboração das perguntas, os alunos trabalhavam apenas a língua escrita, cuidando para escrever “*um português mais bem elaborado*”, no dizer de um deles, pois as perguntas seriam feitas a personalidades representativas de vários segmentos da escola. A professora acompanhou todo o processo, procurando intervir apenas quando necessário. Os alunos já estavam habituados a trabalhar bem em grupo e é uma rotina em sala de aula o uso do dicionário, o que foi feito com constância, segundo observou a professora.

4.2.9 Materialização das entrevistas: Atividade 9

De posse das perguntas, era hora de convidar os entrevistados a comparecer ao colégio, dentro de suas possibilidades e paulatinamente, para que, além do Projeto, fosse cumprido o planejamento regular da série, previsto para todos os Colégios Militares do Brasil. Houve também alguns feriados no mês de maio e uma semana sem aulas, devido à realização das Olimpíadas Internas do CMBH, ocasião em que todo o Colégio volta-se para a prática

esportiva. Quando o professor trabalha em sala de aula com projetos, ele precisa saber dosar bem o tempo, para que as atividades previstas pela escola sejam incluídas no planejamento do professor. As entrevistas aconteceram nas seguintes datas:

Ex-aluno: 28/04/16

Autor da Canção do CMBH: 12/05/16

Mãe de alunos: 21/06/16

Comandante: 22/06/16

Professor civil aposentado: 29/06/16

O espaço da biblioteca recebeu toda a ambientação necessária para os eventos. À frente das mesas da assistência, foi montada a mesa-oficial, onde se posicionaram os entrevistados e os alunos-entrevistadores, com prismas indicando o lugar onde cada qual deveria assentar-se, e os celulares foram postos à mesa para o registro em áudio das entrevistas. Um profissional da escola foi designado para proceder às filmagens das entrevistas.

Na primeira delas, aconteceram alguns contratemplos que prejudicaram um pouco os objetivos do trabalho, sem comprometê-los. Em contrapartida, houve um aspecto positivo, pois sinalizaram para cuidados que foram tomados para que as demais entrevistas transcorressem num ambiente de normalidade e de forma mais contundente, de acordo com o planejamento da professora-pesquisadora. A começar pela filmadora – a do colégio havia queimado e pedimos a um profissional da Seção de Relações Públicas que fizesse a filmagem. Entretanto, a proposta do trabalho não foi entendida e as imagens, até de qualidade, não puderam ser aproveitadas porque as falas foram cortadas em vários momentos. Mas uma aluna também filmou a entrevista, e foram essas imagens de que nos valem, apesar de estar menos “técnica”. Para as outras quatro entrevistas, o problema foi sanado, pois uma nova câmera foi adquirida. Usamos também o gravador do celular para registrar as entrevistas, o que facilitou o momento das transcrições que foram feitas em parte durante as aulas de Português. Foi facultado aos alunos que continuassem a tarefa em casa, uma vez que ela requer muito tempo e silêncio para que pequenos detalhes fossem captados. Os vídeos também foram disponibilizados aos alunos através de meio eletrônico para ajudar a dirimir quaisquer dúvidas que porventura existissem.

Após as cinco perguntas terem sido filmadas, o tempo era livre para que outras fossem feitas. A gravação a partir daí, em algumas entrevistas, ocorreu apenas em áudio. Os alunos se mostraram ávidos por fazer perguntas. Isso foi relevante para que eles se utilizassem de informações para produzir o texto de abertura das entrevistas impressas, bem como permitiu que novos conhecimentos sobre a escola e sobre o entrevistado fossem agregados. Durante a primeira entrevista, os alunos se mostraram um pouco tímidos e inseguros, o que não foi notado nas entrevistas posteriores. Finalmente, as perguntas saíram do papel para ganhar uma dimensão real, social. (ANEXO J, figuras 8,9,10,11 e 12).

Todas as entrevistas foram realizadas num clima de muita emoção por parte dos entrevistados, que foram ouvidos atentamente pelos alunos. Em algumas delas, o tempo previsto de uma aula para cada sessão foi ultrapassado sem que os alunos manifestassem desejo de sair do ambiente. Ao contrário, ao término de cada entrevista, eles se acercaram dos convidados, agradeceram a presença, queriam tirar fotos e aproveitaram para fazer, de perto, perguntas as mais particulares possíveis. Por exemplo, um deles perguntou ao Professor se eles podiam fazer uma “excursão” à casa dele, pois o entrevistado comentara que a casa onde mora tem um projeto especial, feito a partir de figuras geométricas. Outro pediu o número do telefone particular do Comandante. Pediram ao Tenente para voltar outras vezes à escola, antecipando-se à professora, o que gerou, inclusive, um convite para irem à Corporação. Algumas dessas ocorrências serão aprofundadas ainda nesse capítulo, nas próximas sessões.

4.2.10 Realizando as transcrições: Atividade 10

Todos os grupos já haviam coletado o material necessário para iniciarem-se os trabalhos de transcrição das entrevistas, cujos códigos constam da Atividade 3 (ANEXO G). De posse de aparelhos celulares com fones de ouvido, *tablets* e *notebooks*, os grupos se reuniram na biblioteca para que a professora-pesquisadora pudesse orientá-los nesse momento. Segundo Marcuschi (2001), “as mudanças operadas na transcrição devem ser de ordem a não interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo.” (MARCUSCHI, 2001, p. 49). Era preciso que os alunos estivessem bastante seguros em relação a esse fato, para facilitar a transposição da fala de modo a registrar o evento da maneira mais fiel quanto possível. Situações bastante interessantes ocorreram

durante a realização de todas as cinco entrevistas e nenhuma delas passou despercebida pelos alunos, como por exemplo, no dia 30/06, conforme registro no diário de campo, uma aluna fez a seguinte pergunta: “*Professora, na hora em que o professor falou ‘DEPOIS DA PROVA PRONTA’ ele pronunciou toda a expressão de maneira forte, né?*” Os alunos estavam compreendendo que deveriam ser o mais fiéis à fala o quanto possível. Isso fez que com as transcrições dessem uma dimensão bem próxima do que aconteceu no momento da interação. Por vezes solicitavam a presença da professora em seus grupos para alguns comentários, outras vezes discutiam apenas entre eles mesmos.

O autor da letra da Canção do CMBH, em sua entrevista, disse uma frase em Latim, que nem os alunos nem a professora conseguiram transcrever corretamente, e que foi corrigida pelo entrevistado quando nós lhe enviamos o texto para assentimento. Os alunos escreveram tal como ouviram, e, sem conhecimento de Latim, a transcrição ficou assim: “*Oxideram corpus, sed anima non oxideram*”, e o entrevistado retificou: “*Occiderant corpus, sed animam non occiderant*”, que quer dizer: “Eles mataram o corpo, mas não mataram a alma”.

A forma, por vezes, mais coloquial de os entrevistados se expressarem também foi notada pelos alunos, que fizeram as transcrições na íntegra, como se vê sucintamente abaixo:

- a) “então *cês* podem se envolver nos projetos *né?*” – Ex-aluno;
- b) “realmente chegando *no* colégio...” – Autor da canção;
- c) “nós *vamo* conversar alguma coisa aqui...” – Comandante;
- d) “e *deixô* de *fazê* um *tantão* de coisa:.” – Mãe de alunos;
- e) “eles *tavam* perdidos *cumê* que *ia* fazer *aqui...* e *milhorô* pra todo mundo *cê* *intendeu?*” – Prof. civil.

Abaixo se seguem alguns trechos da transcrição de uma das entrevistas para uma melhor visualização de como os alunos compreenderam esse processo. Como eles se utilizaram apenas dos códigos que constavam em seu material, sem acrescentar outros, as ocorrências foram semelhantes, conforme se procurará demonstrar. Todas as transcrições realizadas constam, integralmente, no Anexo I, bem como suas retextualizações. Optou-se pela utilização desse texto para análise em função de entrevistar o atual Comandante ter sido uma demanda dos alunos. Um deles pediu claramente após o anúncio de quais seriam as

peessoas entrevistadas: “*Professora, a gente pode entrevistar o Comandante?*” Na mesma hora, vários alunos levantaram as mãos e disseram que queriam ser do grupo que entrevistaria o Comandante. Não havia como negar esse pedido. Posteriormente, nos momentos em que conversávamos sobre o Projeto de Ensino, essa entrevista foi a mais comentada pelos alunos, uma vez que o Comandante foi aluno do CMBH, como eles, e atualmente ocupa o posto mais alto de Comando na Instituição.

A professora-pesquisadora teve cuidado para que os alunos fizessem uma transcrição fonética não extremamente rigorosa, a fim de conseguirem dar prosseguimento aos trabalhos sem temerem estar diante de textos incompreensíveis. Todas as vezes em que eles executaram tarefas de transcrição, puderam consultar a tabela com os códigos que possuíam. Conforme salienta Marcuschi (2001), transcrever a fala significa “passar um texto de sua realização sonora para uma forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados.” (MARCUSCHI, 2001, p. 49).

A seguir, algumas transcrições feitas pelos alunos:

Pergunta:

A indicação nº 200, de 4 de julho de 1955, sugeria que se organizasse, em Belo Horizonte, um Colégio Militar, “a fim de possibilitar aos mineiros rápido ingresso nas fileiras do Exército Nacional.” Ao longo de 61 anos, o que mudou quanto aos objetivos do CMBH?

Trecho da primeira resposta:

bom... éh:: a época.. ou/as épocas... elas são diferentes... naquela época... em 1955... os colégios militares né:: e as escolas militares... elas tinham... de uma certa maneira embora elas já eram né... na parte do ensino... éh:: assistencial e preparatório... ela tinha... realmente esse viés de preparação... éh: : para a carreira militar havia realmente assim um incentivo...éh:: prova disso é esse comandante que se encontra aqui... porque na minha época já... já isso em/na década de 80 existia vagas destinadas aos colégios militares PAra as escolas militares... seja Academia Militar das Agulhas Negras... Academia da Força Aérea... e assim por diante e até mesmo... pras escolas preparatórias... como a Escola Preparatória de Cadetes do Exército em Campinas... que também houve mudanças... nós vamo conversar alguma coisa aqui...

Pergunta:

Pela terceira vez, o senhor está de volta ao CMBH: foi aluno, instrutor do CPOR/CMBH e hoje é Comandante. Qual a diferença fundamental nesses retornos à Casa Marechal Espiridião Rosas?

Trecho da segunda resposta:

olha... diferença... eu digo que em TODos...em todas as três oportunidades... a emoção... ela prevalece... quando aqui... - então o coronel tá emocionado já mas... não não repara não... - quando aqui estive durante sete anos como aluno... eu já vim pra CÁ vocacionado... eu... quando tinha uns 5/6 anos... minha tia contava isso... eu cheguei lá na praça Duque de Caxias em Santa Tereza um bairro que tem aqui em Belo Horizonte alguém conhece? ((alunos respondem que sim)) lá existia comemoração do dia do soldado... e aQUEle baixinho aQUEle pirralho de 5/6 anos vendo aquela formatura... tiro de canhão né... não sei o quê... chegou... puxou a...((gaguejou)) a mão da minha tia e falou assim ah... eu quero ser igual aquele camarada ali... então não sei não me lembro direito... um oficial fardado cheio de medalha... que pese todas as dores de cabeça e as preocupações que o comandante tem... conviver com vocês... com os alunos... é uma coisa que... não dá pra explicar... então... são três momentos da minha vida... emocionantes... que eu falo que vão... ficar marcados para sempre...

Quinta pergunta:

Antigamente, os alunos do CMBH eram exclusivamente do segmento masculino. Hoje, meninos e meninas compõem nosso público A partir de 2017, o segmento feminino poderá, através da AMAN, fazer carreira militar. ((aluno interrompe a leitura da pergunta e presta um esclarecimento)) – “Se o senhor não souber o que é AMAN eu posso lhe informar, tá?” - ((Comandante aceita a informação)) – “Então o senhor me informa por favor... que que é AMAN...” ((aluno lê: “Academia Militar das Agulhas Negras, localizada em Resende/RJ, é o estabelecimento de ensino que forma oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro.”)) – ((responde o comandante: “Muito bem... Muito obrigado pela informação...e é isso mesmo... ((muitos risos)) parabéns...demonstra que você realmente teve um preparo pra fazer essa pergunta pro coronel ...hein? gostei...”)) – ((aluno responde: tá bem)) - ((Somente nesse momento a pergunta tem sequência)) - **Como o senhor vê a presença feminina nas fileiras do Exército Brasileiro? Comente a respeito.**

As transcrições de todas as cinco entrevistas constam no Anexo I e fotografias desse momento no Anexo J (figuras 13, 14, 15 e 16). A etapa da transcrição ocorreu, inicialmente, no espaço da biblioteca escolar, a fim de facilitar que os alunos se reunissem em grupos e também porque o ambiente mais arejado e silencioso era propício à realização dessa tarefa. A professora percebeu o entusiasmo deles por fazer uso de aparelhos eletrônicos no espaço escolar. A tarefa pôde ser concluída e revisada em casa, pois demandava tempo e silêncio. Após cada aluno ter feito a sua parte (transcreveu a pergunta que fez e a resposta que obteve), novamente se reuniram em seus respectivos grupos, na biblioteca, para tomarem as decisões finais sobre como ficariam as transcrições, trocando impressões sobre todas as cinco perguntas e respostas.

Os alunos se utilizaram com propriedade dos códigos de transcrição da fala, consultando o material constantemente e recorrendo muito pouco ao auxílio da professora.

4.2.11 Da fala para a escrita - A retextualização : Atividade 11

De posse das transcrições de todas as entrevistas, era chegada a hora de dar sequência ao processo, quando ocorreriam interferências maiores e mudanças de linguagem mais sensíveis. Afinal, segundo Marcuschi (2001), a retextualização fala-escrita não significa passar um texto “do caos para a ordem”. O aluno, primeiramente, tem que compreender o que o entrevistado disse ou quis dizer. Nesse momento, as “operações complexas” que Marcuschi (2001) apresenta iam se evidenciando. A professora-pesquisadora fez o mínimo de intervenções. Deixou que os alunos trabalhassem nos respectivos grupos de maneira bem tranquila, mediando somente quando sua presença era solicitada.

O desenvolvimento do trabalho pelos alunos encontra-se no Anexo J (figuras 17, 18 e 19).

Após a produção do texto-alvo, as entrevistas foram enviadas aos entrevistados para assentimento, antes de serem publicadas. Em duas delas não foi necessário nenhum ajuste. Nas demais, houve pouquíssimas alterações, como, por exemplo, a inserção da expressão *in memoriam*, solicitada pelo entrevistado que citara um Coronel já falecido em sua resposta; a correção, por outro entrevistado, da grafia correta de uma expressão em latim; e a complementação do nome da escola onde estudara, feita por um terceiro entrevistado.

4.2.12 O texto de apresentação das entrevistas: Atividade 12

Faltava ainda produzir um pequeno texto que antecederesse as entrevistas propriamente ditas, de forma a apresentar cada entrevistado.

A professora sugeriu várias estratégias para que os alunos redigissem o texto de abertura. Combinou-se que eles poderiam se utilizar das gravações em áudio que obtiveram com os seus aparelhos celulares uma vez que, logo após as cinco perguntas gravadas em vídeo, a entrevista seguiu com ares de um *bate-papo* entre entrevistados e entrevistadores, com os gravadores sempre ligados. O sinal para o recreio e/ou para as outras aulas soavam e ninguém parecia apressado: havia sempre mais uma pergunta a ser feita. Os alunos poderiam, então, utilizar-se de algumas falas captadas nesses momentos. Afinal, havia muitas pistas sobre os entrevistados que poderiam render uma boa “chamada”. A professora sugeriu que eles se utilizassem de frases importantes ditas pelos entrevistados, provérbios que se relacionassem às pessoas ou ao assunto, características e/ou biografia dos entrevistados que tivessem despertado a atenção deles, comportamentos, valores, trechos de canções, dentre outras possibilidades. Nesse momento, a professora pesquisadora participou mais ativamente junto aos alunos, pois o tempo para esta atividade foi mais curto, tínhamos apenas uma aula para fazê-lo, a fim de não atrasar o início da publicação das entrevistas, previsto para o dia 08 de agosto de 2016. Os textos finais construídos nessa parceria professora-alunos ficaram assim constituídos:

- 1) Texto de abertura da entrevista do ex-aluno:

“O COLÉGIO MILITAR MARCOU A MINHA VIDA...”

Pedro Doshikazu Pianchão Aihara é 2º Tenente do Corpo de Bombeiros Militar do Estado de Minas Gerais (CBMMG). Concluiu o Ensino Fundamental no CMBH em 2008 e conversou com os alunos, principalmente, sobre aspectos importantes de sua trajetória em nossa escola. Ao chegar aqui para a entrevista, o Ten Aihara já era conhecido dos alunos, uma vez que eles estudaram as características do gênero textual “entrevista oral” assistindo a uma série de reportagens veiculadas no MGTV nas quais o tenente ora cobria ocorrências, tanto na região metropolitana quanto em Belo Horizonte, ora ensinava medidas preventivas para evitarem-se vários tipos de acidente. Receber tão ilustre convidado – um dia e para sempre aluno da casa – foi motivo de orgulho e satisfação para todo o CMBH. Zum Zaravalho!

2) Texto de abertura da entrevista do autor da canção:

“E VÓS, QUEM SOIS?”

O Cel R1 Marcelo Álvaro de Souza é poeta, professor de Língua Portuguesa, autor de artigos, do livro “E vós, quem sois?”, de letras de canções militares, das quais se destaca a “Canção do CMBH”. Possui memória e cultura prodigiosas. Em uma prazerosa conversa com os alunos do 6º ano, falou sobre aspectos importantes da História do CMBH. Todos os leitores estão convidados a conhecer um pouco das experiências vividas pelo Cel. Marcelo junto ao nosso colégio. Boa leitura!

3) Texto de abertura da entrevista da mãe de alunos:

SEMPRE PRESENTE

A Sra. Ana Mafalda Marcolino da Silva Gabriel é mãe de quatro filhos. Todos eles prestaram concurso para ingressar no CMBH, e se formaram aqui. A Sra. Ana Mafalda representa a importância da participação da família na educação dos filhos. O sucesso escolar dos alunos decorre de vários fatores, mas, sem dúvida, o apoio da família que se faz sempre presente na escola é fundamental, como bem demonstra a nossa entrevistada dessa semana.

4) Texto de abertura da entrevista do Comandante:

“O BOM FILHO A CASA TORNA”

O Coronel de Artilharia Ricardo Luiz Loureiro SIGNORINI incorporou-se às fileiras do Exército em 25 de fevereiro de 1984, na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Foi aluno do CMBH e hoje é o Comandante da Instituição. Antes de retornar a Belo Horizonte, servia na Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, sediada em Brasília. Carismático e extremamente competente, é querido por todos, especialmente pelos alunos, que se entusiasmarão com as histórias narradas pelo Coronel durante a entrevista.

5) Texto de abertura da entrevista do professor civil:

"NÃO BASTA RESOLVER UM PROBLEMA, O IMPORTANTE É RESOLVÊ-LO COM ELEGÂNCIA".

Fernandão, como é carinhosamente conhecido no CMBH, aposentou-se após 30 anos de serviço como professor de Matemática nessa Instituição. Mostrou aos alunos o quanto o colégio evoluiu ao longo do tempo. Falou sobre a “fórmula da aranha”, afirmando que, hoje, o CMBH está muito melhor do que antes. Vamos saber um pouco mais sobre essa figura tão carismática, lendo a entrevista a seguir.

Sobre o trabalho com entrevistas em sala de aula, Hoffnagel (2003) destaca que tal gênero permite, dentre outras coisas, “investigar o layout gráfico na apresentação das entrevistas pelas revistas”. Assim, convida à análise de possíveis citações usadas nos títulos, nas fotografias em destaque, o uso ou não dos nomes dos participantes nas trocas de turnos, o uso de fotografias dos entrevistados, dentre outras possibilidades. O fato de em sala de aula os alunos terem tido contato com várias entrevistas impressas, trouxe-lhes subsídios para compreenderem como o trabalho desenvolvido por eles iria se apresentar no site da escola. A escolha e a legenda das fotografias foi elaborada pela professora-pesquisadora, pois os alunos não tinham visto ainda nenhuma das fotos reveladas. Foi uma surpresa que a professora quis fazer para eles, que adoraram ver suas fotos junto às entrevistas no site escolar. No dia seguinte em que a primeira entrevista foi publicada, uma aluna, inclusive, levou o texto impresso para mostrar aos colegas e à professora-pesquisadora.

4.3 Investigando os procedimentos da retextualização

A fim de identificar os processos de retextualização evidenciados na transposição fala-escrita de que se valeram os alunos até chegar à versão final das entrevistas para publicação, observemos o detalhamento das ações empreendidas pelo grupo responsável por entrevistar o Comandante que foram observadas pela professora-pesquisadora, não só no tocante às operações de retextualização indicadas por Marcuschi (2001), mas, principalmente, quanto às principais dúvidas e/ou comentários dos alunos durante esses procedimentos, ora anotados no diário de campo da pesquisadora, ora gravados em seu aparelho celular.

Todo o processo será aqui registrado na ordem sugerida por Marcuschi (2001), para facilitar a análise, mas os alunos não realizaram as operações de modo linear, seguindo ordenações específicas, conforme se verá mais adiante. Eles mesclaram as operações.

1ª OPERAÇÃO: Eliminação de marcas estritamente interacionais, hesitações e partes de palavras (*estratégia de eliminação baseada na idealização linguística*).

Neste primeiro conjunto de operações ocorre, como procedimento imediato e intuitivo, a *eliminação* de muitos elementos, tais como os apontados abaixo:

- a) *hesitações*: “éh...”, “ah...”, “ahan...”
- b) *elementos lexicalizados ou não-lexicalizados e tipicamente produzidos na fala como*: “bom...”, “olha...” “né?”, “tá bom”, “tá”, “então”
- c) *sobreposições e partes transcritas como duvidosas são eliminadas*: “ou/as épocas”, “isso em/na”, “do preparatório/da formação preparatória”, “a ou/e outra”, “da/do ensino”, “veiculado/ventilado”, “que moravam/que os pais moravam”, “a/o comportamento”, “e a/o material bélico”, “em todos/em todas”, um suporte/o aporte”.

Os alunos eliminaram também várias observações metalinguísticas próprias do momento em que se deu a interação: ((coçou a garganta)) ((hã?)) ((alunos respondem)), ((gaguejou)), ((alunos riem)), ((risos)), ((aponta para o aluno Gabriel)), ((aluno da assistência pergunta)), ((aponta para a insígnia)). De acordo com Marcuschi (2001), essa primeira operação é muito ligada à terceira e não se referem à fala em si, mas à manipulação da transcrição. Não houve dificuldade, por parte dos alunos, em perceber que essas marcas fônicas provenientes de interações durante a fala deveriam ser eliminadas, pois elas desapareceram por completo nos textos impressos das cinco entrevistas retextualizadas.

2ª OPERAÇÃO: Introdução da pontuação com base na intuição fornecida pela entoação das falas (*estratégia de inserção* em que a primeira tentativa segue a sugestão da prosódia).

Tomemos, à guisa de exemplo, a primeira resposta do Comandante.

ENTREVISTA ORAL	ENTREVISTA ESCRITA
bom... éh:: a época.. ou/as épocas... elas são diferentes... naquela época... em 1955... os colégios militares né:: e as escolas militares... elas tinham... de uma certa maneira embora elas já eram né... na parte do ensino... éh:: assistencial e preparatório... ela tinha... realmente esse viés de preparação... éh: : para a carreira militar havia realmente assim um	Podemos dizer que as épocas são diferentes. Em 1955, os Colégios Militares tinham, de certa maneira, além da finalidade assistencial e de ensino, o viés da preparação para as carreiras militares. Sou prova disso! Encontro-me aqui porque, na minha época, década de 1980, existiam vagas destinadas aos colégios militares para ingresso nas

<p>incentivo...éh:: prova disso é esse comandante que se encontra aqui... porque na minha época já... já isso em/na década de 80 existia vagas destinadas aos colégios militares PARA as escolas militares... seja Academia Militar das Agulhas Negras... Academia da Força Aérea... e assim por diante e até mesmo... pras escolas preparatórias... como a Escola Preparatória de Cadetes do Exército em Campinas... que também houve mudanças... nós vamo conversar alguma coisa aqui... mas aconteceram mudanças realmente... Hoje... e/eu entendo que o contexto do colégio é um pouco diferente éh: : o objetivo né éh... como a gente tem falado... a educação não só na parte da transmissão do conhecimento... mas também na parte da formação do cidadão... mas não deixa...<i>ahan...</i> ((coçou a garganta)) de também ter um viés de incentivo de motiVAR os nossos alunos PARA a carreira das armas que a gente fala... para a carreira militar... naquela época ela era mais... voCAcionada... hoje já é um leque um pouco mais aberto ((<i>ah?</i>)) a gente se preocupa mais com o cidadão aquele que futuramente vai ser muito mais amigo da instituição das forças armadas... mas... a gente procura incentivar também... até mesmo existindo</p>	<p>escolas militares, como a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Academia da Força Aérea (AFA) e, também, para as escolas preparatórias, dentre elas, a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), em Campinas, que, assim como o nosso colégio, também sofreram mudanças. Hoje, entendo que o contexto do Colégio seja um pouco diferente, não só na educação e transmissão do conhecimento, como também na formação do cidadão. Todavia, sem deixar de lado o incentivo para que os alunos possam seguir a carreira militar. Naquela época, a escola era mais voltada para despertar vocações militares. Hoje, nos preocupamos mais com o cidadão, aquele que futuramente será amigo da Instituição (Forças Armadas), sem se esquecer de também incentivar nossos jovens para que sigam a carreira militar. O curso preparatório para a EsPCEX que funciona no Colégio é a prova disso. Assim, entendo que, naquela época, os Colégios Militares estavam mais voltados para a carreira militar, diferentemente do que é hoje.</p>
--	---

<p>aqui dentro do colégio um curso preparatório para a ESPCEX... para a escola preparatória de cadetes do exército... mas eu entendo que realmente naquela época os colégios militares estavam mais voltados para a carreira militar... diferentemente do que é hoje... é isso? respondi?</p>	
---	--

Os alunos mostraram-se ávidos por inserir a pontuação. Provavelmente já percebem o quanto a pontuação é importante para a atribuição de sentido ao texto escrito. Tanto que a maior dificuldade apresentada por eles na transcrição foi justamente o fato de não poderem pontuar, com exceção do ponto de interrogação, que era permitido e as reticências, significando quaisquer pausas. À medida que a professora ia passando pelos grupos para acompanhar o trabalho dos alunos, precisava avisar: “Não vamos usar a vírgula, ok?”. Então imediatamente eles apagavam-na e a substituíam pelas reticências.

Embora não tenha sido assunto nas aulas regulares de Língua Portuguesa com a professora no corrente ano, notou-se que grande parte dos alunos demonstrava conhecimento das regras de pontuação. Indagados pela professora a esse respeito, muitos afirmaram ter aprendido “no cursinho”. Outros, disseram que leram em voz alta para “sentir” onde poriam as vírgulas. Questionamentos como “*Citação de outras pessoas vem entre aspas, né, professora?*” ou observação, nos grupos, dos comportamentos entre os alunos sobre como pontuar: “*Nesse trecho tem vírgula, sim, é um aposto explicativo*” foram listados no diário de campo da pesquisadora. Porém, na maioria das vezes, os alunos fizeram tão mais intuitivamente do que pelo conhecimento das regras e, quando em grupos, os alunos demonstram mais segurança para desempenhar suas tarefas, pois interagem a todo momento uns com os outros e tinham a presença da professora junto a eles para o caso de qualquer necessidade de mediação ou intervenção. Essa segunda operação foi executada, de acordo com a percepção da professora-pesquisadora, de modo tranquilo e até natural. Nesse momento

eles também fizeram a distinção entre iniciais maiúsculas e minúsculas. Percebe-se também que não apenas pontuaram, mas eliminaram termos e substituíram palavras.

3ª OPERAÇÃO: Retirada de repetições, reduplicações, redundâncias, paráfrases e pronomes egóticos (*estratégia de eliminação para uma condensação linguística*).

A terceira operação, marcada pela eliminação das repetições “num...num”, “pro...pro”, “já...já”, “que...que”, eliminação dos pronomes pessoais “eu”, “vocês”, retirada de paráfrases “minha atual esposa... aliás... minha única esposa”.

Os alunos retiraram vários elementos que consideraram desnecessários e reduplicados, promovendo um “enxugamento do texto”, como, por exemplo, na quinta pergunta, conforme constam nas gravações, o aluno entrevistador não se ateu à leitura da pergunta: foi um momento extremamente divertido no qual pudemos comprovar, além da pureza, bondade e espontaneidade de crianças da faixa etária com a qual estávamos lidando, 10 a 12 anos, que é necessário, da transcrição à retextualização, eliminar as reduplicações. A quinta pergunta estava assim redigida: *“Antigamente, os alunos do CMBH eram exclusivamente do segmento masculino. Hoje, meninos e meninas compõem nosso público. A partir de 2017, o segmento feminino poderá, através da AMAN, fazer carreira militar. Como o senhor vê a presença feminina nas fileiras do exército Brasileiro? Comente a respeito.”*

O aluno interrompeu a leitura quando chegou à sigla AMAN e disparou: *“Se o senhor não souber o que é AMAN, eu posso lhe informar, tá?”* O entrevistado, em meio a um largo sorriso, disse: *“Então o senhor me informa por favor... que que é AMAN...”* O aluno, feliz, imediatamente lê a informação que se encontrava ao pé da página: *“Academia Militar das Agulhas Negras, localizada em Resende/RJ, é o estabelecimento de ensino que forma oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro.”*, ao que o Comandante respondeu: *“Muito bem... Muito obrigado pela informação...e é isso mesmo... parabéns...demonstra que você realmente teve um preparo pra fazer essa pergunta pro coronel ...hein? gostei...”* Neste momento, todos riram muito, pois havíamos pesquisado no site da escola que o entrevistado cursara a AMAN, mas o acontecimento serviu para deixar todos os presentes ao evento, ainda mais à vontade. Só depois de o aluno, à sua maneira, agradecer o Comandante com um “tá bem”, a pergunta teve sequência: *“Como o senhor vê a presença feminina nas fileiras do*

Exército Brasileiro? Comente a respeito". Todas essas ocorrências foram eliminadas na produção escrita da entrevista, que contou com a pergunta original, sem as interpelações.

4ª OPERAÇÃO: Introdução da paragrafação e pontuação detalhada sem modificação da ordem dos tópicos discursivos (*estratégia de inserção*).

Como no gênero entrevista não há necessidade de paragrafação obrigatória, conforme os alunos já tinham percebido em algumas entrevistas impressas com as quais trabalhamos em sala de aula (como exemplo, as *Páginas Amarelas da Revista Veja e Cadernos da Olimpíada de Língua Portuguesa*), poucos deles manifestaram preocupação com esse tópico; mantiveram a estrutura pergunta-resposta. Os que escreviam usando parágrafos, eram alertados pelos outros do grupo: "Pra que você vai fazer parágrafo? Não precisa.". A professora não havia afirmado que não precisava, afinal, isso seria opcional. Porém, crê-se que eles optaram por uma via mais simples.

Quando a professora-pesquisadora solicitou aos alunos que fizessem uma releitura do texto final produzido e promovessem todos os ajustes que achassem necessários para aprimorá-lo e o enviarmos ao entrevistado para assentimento antes da publicação, observou que houve mais ajustes no quesito pontuação. Afinal, o entrevistado iria reportar-se à sua própria fala e os alunos precisariam, portanto, demonstrar como compreenderam o que lhes foi dito. Tanto é que a professora anotou em seu diário de campo do dia 06/06/16 um diálogo que observou entre os alunos desse grupo. A primeira versão da pergunta retextualizada havia ficado assim: "*Então o primeiro argumento seria este, o Colégio é necessário para dar apoio à família militar*". Entretanto, outro elemento do grupo, ao promover a versão final, sugeriu uma pequena modificação, justificando que haveria uma ênfase maior ao argumento se eles escrevessem assim: "*Então, o primeiro argumento seria este: o Colégio é necessário para dar apoio à família militar.*" Todo o grupo concordou com a alteração, portanto, da pontuação nesse trecho.

5ª OPERAÇÃO: Introdução de marcas metalinguísticas para referenciação de ações e verbalização de contextos expressos por dêiticos (*estratégia de reformulação* objetivando explicitude).

ENTREVISTA ORAL	ENTREVISTA ESCRITA
... mesmo existindo <i>aqui dentro do colégio</i> um curso preparatório para a EsPCEEx...	O curso preparatório para a EsPCEEx que funciona <i>no Colégio</i> ...
... monsenhor Terra que era o padre que dava o apoio <i>aqui</i> na parte religiosa...	...Monsenhor Terra, responsável pela parte religiosa <i>do CPOR e CMBH</i> .
... já estou <i>aí</i> com mais de 32 anos de serviço	... já que tenho mais de 32 anos de serviço.

Os alunos perguntaram se “*precisava falar aqui dentro do colégio*” ou só “*no Colégio*”, porque era a mesma coisa e parecia “*esquisito*” falar “*aqui dentro*”. Eles, então, promoveram a substituição do termo. O dêitico “*aqui*” foi corretamente substituído em função dos conhecimentos prévios do grupo retextualizador, pois o Capelão que serve ao Colégio, de fato, atende também ao CPOR, que funciona no mesmo espaço do CMBH. Provavelmente outro grupo não estaria atento a esse fato e poderia efetuar a substituição apenas por CMBH. Outro aspecto interessante foi a percepção da palavra “*aí*” não indicando lugar, mas ideia de temporalidade, de tempo aproximado. Como em nossas aulas já havíamos estudado a classe gramatical dos advérbios com seus valores semânticos e apontado para outros valores que estes podem assumir em diferentes contextos, a percepção dos alunos em relação a essa ocorrência pode ter sido facilitada, além, é claro, de que os falantes têm uma gramática internalizada, que pode tê-los auxiliado a proceder às transformações entre os textos.

6ª OPERAÇÃO: Reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (*estratégia de reconstrução* em função da norma escrita).

ENTREVISTA ORAL	ENTREVISTA ESCRITA
mudou isso também e... logicamente a geração é outra...voCÊS são de outra forma...então logicamente... a/o comportamento... ...a conduta com vocês é diferente...e até mesmo em termos de legislação... hoje nós temos o estatuto da criança e do adolescente...na época do coronel não tinha isso não...	Outra diferença marcante se refere ao comportamento dos alunos. Vocês são de outra época, então, logicamente, o comportamento e a conduta são diferentes. Hoje, em termos de legislação, vigora o Estatuto da Criança e do Adolescente, o que não existia na minha época.

Segundo Marcuschi (2001), “aqui se acha o peso maior da normatização da escrita”. Os alunos pareciam perceber isso. No diário de campo da professora-pesquisadora registrou-se, no dia 07/06/16: “*Como vou explicar o que o Comandante disse como nós somos de outra forma?*” Um aluno falou: “*É porque somos de outro tempo, dos dias de hoje*”. Como estavam em dificuldades para escrever esse trecho, pediram ajuda à professora que sugeriu que eles escrevessem “*de outra época*”, com o que o grupo concordou. Foi uma substituição lexical que se liga à 7ª operação, mas que também envolve, às vezes, a 6ª, quando se alteram, por exemplo, as regências em função das palavras a que se referem. Na língua falada é muito comum a ausência de conectores, e os alunos, em vários momentos da transcrição precisaram fazer novos arranjos, como no trecho a seguir, extraído da segunda pergunta: “*eu entendo que é minha última missão e olha... não poderia ser melhor... que pese todas as dores de cabeça e as preocupações que o comandante tem...*” . Os alunos perguntaram à professora qual o sentido de *pesar* nessa frase. Reconhecida por ela a dificuldade dessa regência, explicou-lhes que era preciso inserir o conectivo e efetuar a concordância. Fizeram isso, mas depois observaram: “*ficou esquisito esse pedaço: em que pesem todas as dores de cabeça e as preocupações [...]*” Promoveram então uma estratégia de condensação, de forma que o verbo que os incomodava (*pesar*) desapareceu. A professora-pesquisadora, atenta a esse episódio, inferiu que, pela idade dos retextualizadores, a expressão “em que se pese algo” era desconhecida. Provavelmente este trecho retextualizado, por exemplo, numa turma de 2º grau, poderia ter sido mantido após sua passagem para a norma culta.

Os enunciados foram retextualizados de uma forma mais direta e, de acordo com a reordenação sintática, foi necessária alteração na concordância, como se vê, de “*a conduta com vocês é diferente*” para: “*o comportamento e a conduta são diferentes*”.

7ª OPERAÇÃO: Tratamento estilístico com seleção de novas estruturas sintáticas e novas opções léxicas (*estratégia de substituição*, visando a uma maior formalidade).

ENTREVISTA ORAL	ENTREVISTA ESCRITA
a gente se preocupa mais com o cidadão aquele que futuramente vai ser muito mais amigo da instituição das forças armadas... mas... a gente procura incentivar também... até mesmo existindo aqui dentro do colégio um curso preparatório para a ESPCEX... para a escola preparatória de cadetes do exército...	Hoje, nos preocupamos mais com o cidadão, aquele que futuramente será amigo da Instituição (Forças Armadas), sem se esquecer de também incentivar nossos jovens para que sigam a carreira militar.

Nessa operação ocorrem substituições lexicais, portanto, aqueles alunos que dispõem de um melhor vocabulário ou que consultam o seu dicionário, conforme constantemente sugere a professora pesquisadora, conseguem escolher palavras mais apropriadas para determinados contextos, como se vê, por exemplo, em que “carreira militar” foi usado para substituir “para a ESPCEX... para a escola preparatória de cadetes do exército...”

Em todas as vezes que ocorreu o uso da palavra “gente”, os alunos optaram por usar a primeira pessoa do plural para substituí-la. Esse procedimento ocorreu de forma muito natural também, pois nas discussões cotidianas durante as aulas de Língua Portuguesa, esse tópico era constantemente abordado. De fato, é extremamente comum que os falantes, na interação conversacional a fim de se aproximar de seus ouvintes, usem a expressão “a gente”, que comumente os alunos registram como “agente” e, também por esse motivo, há sempre uma atenção especial da professora em conversar com os alunos sobre os usos da expressão.

Entretanto, há momentos em que eles não conseguem efetuar essa substituição. Utilizam-se, então, do recurso das aspas, como se lê no final da terceira resposta, no trecho que se lê a seguir:

Transcrição: “[...] que ele está espalhado por toda a cidade... então eu acho que...”

Retextualização: “Ele (*o colégio*) está “espalhado” por toda a cidade, pelo Estado e pelo Brasil[...]”

8ª OPERAÇÃO: Reordenação tópica do texto e reorganização da sequência argumentativa (*estratégia de estruturação argumentativa*).

ENTREVISTA ORAL	ENTREVISTA ESCRITA
<p>ele está direcionando num primeiro momento ...as mulheres...ou o segmento feminino para uma determinada área... porque dentro do exército nós temos várias áreas... uma delas é essa que ... que o ((aponta para a insígnia em sua farda))-coronel é ...de artilharia...né? então tá direcionando ...basicamente...para duas áreas...inicialmente...que seriam a intendência e a/o material bélico ...são áreas que estão voltadas mais pra área administrativa...</p>	<p>Em um primeiro momento, as mulheres estão sendo direcionadas para determinadas áreas de atuação. Para que possam entender, o Exército possui várias áreas de emprego, uma delas é a Artilharia, da qual faço parte. No caso, o segmento feminino será designado, basicamente, para a Intendência e o Material Bélico. São áreas voltadas mais para a esfera logística e administrativa.</p>

Os argumentos utilizados na transcrição foram mantidos, apenas houve uma reordenação para que o texto final aparecesse com uma melhor sequenciação. Os alunos mostraram perceber a necessidade de dar para o leitor uma visão bem próxima do que aconteceu na interação face a face. Até o detalhe de o Comandantes apontar para a insígnia não passou despercebido por eles, ao explicar sobre a relação do entrevistado com a Artilharia: “da qual faço parte”. Houve foi uma espécie de “arranjo”, por assim dizer, das informações.

9ª OPERAÇÃO: Agrupamento de argumentos condensando as ideias (*estratégia de condensação*).

ENTREVISTA ORAL	ENTREVISTA ESCRITA
<p>eu... quando tinha uns 5/6 anos... minha tia contava isso... eu cheguei lá na praça Duque de Caxias em Santa Tereza um bairro que tem aqui em Belo Horizonte alguém conhece? ((alunos respondem que sim)) lá existia comemoração do dia do soldado... e aQUEle baixinho aQUEle pirralho de 5/6 anos vendo aquela formatura... tiro de canhão né... não sei o quê... chegou... puxou a...((gaguejou)) a mão da minha tia e falou assim ah... eu quero ser igual aquele camarada ali... então não sei não me lembro direito... um oficial fardado cheio de medalha... uns anos depois EU estava num... num... grupo né e... éh:: é escola Barão de Macaúbas... uma escola estadual lá no bairro da Floresta e FIZ dois concursos... um pro... pro... éh:: colégio estadual... e para o colégio militar... eu passei no colégio estadual... só que eu falei que não queria ir pra lá... eu queria ir para o colégio militar... e eu sou o único militar da família... e VIM...</p>	<p>Um dia, assistindo à comemoração do Dia do Soldado, na Praça Duque de Caxias, no bairro de Santa Tereza, quando tinha entre cinco e seis anos, entre a cerimônia e os tiros de canhão, disse à minha tia, que me acompanhava: “Eu quero ser igual àquele soldado!”. Era um oficial fardado, que ostentava, em seu uniforme, muitas medalhas. Depois de algum tempo, quando estudava em um colégio chamado Barão de Macaúbas, localizado no bairro Floresta, em Belo Horizonte, prestei concurso para a 5ª série (hoje 6º ano) para dois colégios: Colégio Estadual da Sagrada Família e Colégio Militar de Belo Horizonte. Fui aprovado nos dois concursos, mas preferi o CMBH.</p>

A nona operação condensa informações. Não houve aqui um resumo, mas um agrupamento de informações que eram semelhantes, pois a fala é por vezes redundante, apresentando repetições informacionais: os alunos perceberam isso, pois a transcrição apresenta informações que foram condensadas no texto final, como os trechos em que o Comandante fala por duas vezes “5/6 anos” e os alunos a utilizam apenas uma vez ao retextualizar. Na versão final houve um acréscimo de informação efetivada pelo próprio entrevistado quando a entrevista lhe foi enviada para assentimento: na fala, ele disse ter sido aprovado em um colégio estadual, porém, no texto escrito, ele forneceu uma informação mais precisa: “Colégio Estadual da Sagrada Família”.

O trabalho estava quase chegando ao seu final. A professora-pesquisadora acompanhou todos os grupos durante as atividades realizadas em sala de aula. Entretanto, foi necessário que eles trabalhassem em casa para completar algumas tarefas. O que a pesquisadora pôde presenciar, *in loco*, é que os alunos mesclam as regras de *regularização* e *idealização* (operações 1 a 4) e de *transformação* (operações 5 a 9) propostas por Marcuschi

(2001), como demonstrado acima. As operações especiais, por se referirem às adaptações de turnos não foram utilizadas, pois a retextualização se processou com um mesmo gênero textual (entrevistas orais – entrevistas escritas), em que se manteve a estrutura pergunta-resposta. Isso possibilitou perceber que houve procedimentos e estratégias semelhantes utilizadas pelos cinco grupos, ao retextualizar a entrevista que lhes coube. Conforme destaca Marcuschi (2001), “a transformação de um gênero textual falado para o mesmo gênero textual escrito [...] produz modificações menos drásticas que de um gênero a outro...” (MARCUSCHI, 2001, p. 54). Esse fato se comprovou com a realização desse trabalho. Os alunos se mostraram bem atentos às transformações que efetuaram durante todo o processo, desde a inserção da pontuação e emprego de iniciais maiúsculas, até quando substituíram palavras, ajustaram regências, “enxugaram” partes da entrevista transcrita.

Os alunos concluíram o que se pode chamar de a “primeira edição” dos textos para serem publicados, ao entregarem à professora, por e-mail já digitada, a versão final, produto de consenso dos grupos. O fato de as entrevistas terem sido gravadas em áudio e em vídeo possibilitou que os alunos comparassem as transcrições posteriormente com o vídeo, momento em que ficaram mais evidentes as especificidades do texto oral. Essa tarefa foi solicitada para casa, para que houvesse mais tempo para realizá-la. A respeito desse momento, diz Fávero:

No momento da edição, a entrevista pode manter-se oral (rádio, televisão), ou passar para a escrita (jornais, revistas). As escritas perdem muito das características da língua falada: sendo o texto reescrito, desaparecem repetições, correções, paráfrases, hesitações e outras marcas do texto oral. (FÁVERO, 2000, p.83)

Os alunos pareciam estar cientes disso, o que representou um ganho para a professora-pesquisadora, que estava conseguindo atingir o seu objetivo: levar os alunos a perceberem as relações entre o texto oral e o texto escrito, que, em décadas anteriores, segundo Marcuschi (2001), eram tratados como dicotômicos: a escrita era considerada “correta” devido ao poder a ela conferido pelo “prestígio social”. Hoje, isso não mais ocorre, o que permite que oralidade e escrita sejam estudadas de maneira complementar.

4.4 Estratégias adotadas pelos alunos ao retextualizar, por eles próprios

Como os cinco grupos trabalharam simultaneamente, foi difícil que a professora mantivesse um “ponto de controle”. Na medida do possível, fez anotações em seu diário de campo, como demonstrado no item 4.3. Para uma próxima pesquisa, será adotada a estratégia de deixar um gravador ligado durante toda a atividade em, pelo menos, um ou dois grupos, para que não se percam detalhes importantes do processo. Para tentar minimizar essa dificuldade, foi solicitado aos grupos que fizessem um pequeno relato das decisões que tomaram ao retextualizar. Do grupo que fez a transcrição da entrevista do Comandante, apresentamos um dos seguintes relatos, na íntegra, e fragmentos de outros.

Aluna 1 – “O primeiro passo, e talvez um dos mais trabalhosos e difíceis, foi decifrar as palavras da resposta. Meu áudio não era muito bom, precisei assistir à filmagem. Mais detalhadamente: o que ocorreu, e dificultou demais a elaboração das respostas, foi achar o ponto exato de cada frase. O áudio do celular nunca voltava ao ponto certo. Ou retroagia demais, ou estava muito à frente do que precisávamos. Tive que contar com a ajuda de uma colega do grupo nesta parte. Esse processo, ao todo, durante todos os dias de trabalho, deve ter nos tomado umas 5 horas. Passada essa fase, todo o áudio, já manuscrito, foi passado para o computador, sem cortes. Feito isso, cada membro do grupo passou para a retextualização. No meu caso, comecei por retirar as palavras repetidas.

Antes disso, para começar realmente a escrever, tive que encontrar um padrão para o texto. Num primeiro momento, percebi que, mesmo com alguns cortes, o texto ainda estava ficando grande e confuso, pois, na linguagem verbal, as frases se encontravam um pouco fora de ordem. Tive que começar a reler tudo e tentar, com a ajuda de uma colega, dar um “corpo” ao texto. Uma “coesão”, como ela disse... A partir daí, percebi que já estava cortando coisa demais... oh céus!!! como era difícil transcrever uma simples fala... Enfim: depois de diversas lidas no texto, entendi que o melhor a fazer seria pegar a ideia de cada resposta, usando as palavras ditas e, às vezes, inseri uma palavrinha ou outra para dar sentido. Com o passar do tempo, já foi ficando mais fácil entender o que tinha que ser escrito no texto final. Procurei manter o mais importante e, para dar sentido, cortamos os textos fora do assunto e alteramos o lugar de umas poucas frases.

Conclusão: foi muito legal perceber que uma coisa é a fala; outra, bem diferente, é a escrita dela.”

Uma outra aluna relatou que, para passar as entrevistas para a linguagem escrita, retirou as repetições e “foquei no que importava, dando ênfase na emoção do entrevistado, o Comandante”.

O outro aluno disse que retirou as palavras “né”, “então”, “é” para deixar a entrevista “mais formal”, tendo excluído as transcrições das reações tanto do público quanto do entrevistado. Lembrou também que “retirou as reticências e as ênfases das palavras ditas”.

Esses procedimentos foram bem parecidos com os adotados pelos cinco grupos, conforme pôde perceber a professora, que acompanhou os trabalhos realizados durante as aulas de Língua Portuguesa. Creio que o mais importante aqui está representado pela fala final de uma das alunas desse grupo: “[...] foi muito legal perceber que uma coisa é a fala; outra, bem diferente, é a escrita dela.” A escolha do pronome *dela*, nessa frase, revela bem o entendimento da aluna após tantas atividades relacionadas à fala: a “escrita” da fala é diferente da fala. Esse entendimento traz a importância da fala em nossas vidas cotidianas: a riqueza das interações que se processam e a que os falantes, muitas vezes, não dão a devida importância.

4.5 A interação face a face e as memórias dos entrevistados

Fávero e Andrade (1998) destacam situações de entrevistas em que mais do que haver troca de informações, de juízos de valor, de experiências, há uma relação dialógica plena entre o *eu* e o *tu*, que acontece quando “entrevistador e entrevistado saem *modificados* do encontro, porque houve interação, ambos se revelaram, cresceram no conhecimento do mundo e deles próprios”. (FÁVERO E ANDRADE, 1998, p.155). As entrevistas que compõem esse Projeto de Ensino, por basicamente constituírem-se de dois momentos, permitiu-nos fazer algumas considerações que evidenciaram essa “relação plena”, como se demonstrará nessa seção. Cabe lembrar o que são esses dois momentos: o primeiro, mais formal, em que se estabeleceram algumas regras (combinados) – em função do tempo previsto para a aula e em função da extensão do arquivo em vídeo que seria enviado aos alunos para análise – foi limitado a cinco perguntas previamente planejadas e escritas, em que os alunos praticaram a escrita oralizada. Já o segundo momento, em função da disponibilidade de tempo e da necessidade de se prestarem maiores esclarecimentos, ocorreu mais informalmente. Os

procedimentos não foram lineares, algo típico do instante em que acontece a interação face a face: ora os turnos se concentraram em entrevistador e entrevistado, ora entre entrevistado e audiência (mesmo durante a parte previamente considerada “formal”). Já após as cinco primeiras perguntas, instaurou-se novamente o diálogo entre entrevistador e entrevistado, porém, os entrevistadores foram os alunos que assistiam à preleção.

As autoras Fávero e Andrade (1998) destacam que é necessário, com o intuito de observar, nas entrevistas, como ocorrem os processos interacionais, levar em conta algumas estratégias utilizadas pelos participantes durante o evento, entre as quais se destaca a linguagem gestual. Esta, por sua expressividade, constitui uma linguagem “original, verdadeira”. Uma vez que as gravações das entrevistas foram feitas também em vídeo, algumas especificidades da fala puderam ser observadas. De acordo com essas autoras, “Cada gesto é sempre a cena silenciosa que integra a atividade verbal.” (FÁVERO E ANDRADE, 1998, p.160).

A entrevista foi iniciada após a professora-pesquisadora agradecer a presença do convidado e explicar os procedimentos a serem adotados durante os eventos, ou seja, fez uma breve introdução. O entrevistado agradece e sorri de modo bem simpático. Como houve um planejamento prévio antecedendo a interlocução, cujas perguntas foram resultado de pesquisas e decisão coletiva, nesse primeiro momento da entrevista, quando as cinco perguntas foram feitas, ocorreu, prioritariamente, a fala planejada. Na entrevista que se destaca para análise, percebe-se que, no momento em que os alunos estão sendo filmados, a reação da maioria é de certo desconforto. Vê-se que uma das alunas que ladeia o entrevistado se remexe constantemente na cadeira, ajeita os óculos e sorri sem motivos aparentes. A aluna que abre a interlocução mantém-se calma, lê a pergunta –em tom baixo– e, logo após, volta-se na cadeira e dirige o olhar para o entrevistado. (A questão da troca de olhares é evidenciada por Cavalcante e Melo, 2007). Este, durante todo o momento, tem o cuidado de olhar para toda a assistência e, como estão todos assentados, as mãos e o olhar são o centro da expressividade. As mãos do entrevistado permanecem pousadas sobre a mesa, executando com elas poucos movimentos. O entrevistado mantém, no decorrer de toda a resposta, o mesmo tom de voz, sua fala é tranquila e pausada. A fisionomia está mais séria, provavelmente devido ao cunho mais formal da pergunta ou, simplesmente, por ser sua primeira resposta, conforme citam Crescitelli; Reis (2013) ao destacar que, com o decorrer do tempo, os falantes sentem-se mais à vontade. Responde naturalmente, sem demonstrar

qualquer tipo de esforço, mesmo utilizando-se de datas. Demonstra pleno domínio do que diz e mantém, do início ao fim da resposta, os olhos voltados para toda a assistência.

A segunda aluna também leu sua pergunta, de forma mais clara e audível. O entrevistado já demonstra estar mais à vontade: sorri e mostra-se emocionado, o que chama a atenção das alunas que o ladeiam: ambas fixam o olhar sobre ele. As mãos do entrevistado, que durante a primeira resposta mantiveram-se mais “presas”, apoiadas sobre a mesa, nesse momento soltaram-se e ele afasta, inclusive, o corpo da cadeira. Em certo momento, interpela a audiência, perguntando se algum dos presentes conhecia determinado bairro de Belo Horizonte, e ouvem-se várias vozes assentindo. Ao falar de sua infância (entre 5/6 anos), simula com as mãos a altura que ele tinha à época, dizendo a frase: “aquele baixinho ali”. Ao explicar que o *borzeguim* tinha “o cano mais curto”, também mostra, com as mãos, o tamanho do coturno. Aponta para a insígnia ao dizer que pertence à Artilharia e as mãos ficam postas à mesa, uma sobre a outra. A aluna que fez a pergunta sorri de modo amável quando o entrevistado termina sua fala e olha para ela, como que perguntando se a resposta a satisfizera, ao que ela sorri, assentindo.

A terceira aluna lê rapidamente sua pergunta, porém com boa dicção e volta seu olhar para o entrevistado, que se esmera em responder olhando para todos os alunos presentes. Ao falar de sua ligação, “simbiose” com o Colégio, ele entrelaça as mãos. Vê-se que os gestos se relacionam com as palavras simultaneamente, sem que a própria pessoa, às vezes, se dê conta desse fato.

A quarta pergunta também foi lida de modo rápido e a aluna sorri, volta o olhar para o entrevistado que, durante sua resposta, fala sobre a presença do público feminino no Colégio hoje. Interrompe a fala, volta seu olhar para os alunos que compõem a mesa e comenta o predomínio das mulheres à mesa, momento em que a plateia ri. Uma aluna da assistência o interpela durante a fala e o entrevistado interrompe o que estava dizendo; dirige-lhe o olhar e, ao responder à aluna, com as mãos, tenta sinalizar certos locais da escola, justificando algumas “mudanças estruturais” pelas quais a escola passou. Ao dizer, por exemplo, que a biblioteca ficava “lá em cima”, indica a direção com as mãos. Nesse momento, uma fala não planejada aconteceu, em função da necessidade da aluna que estava na assistência exteriorizar o seu pensamento em função do que ouvira. Isso é característico da interação face a face, a ouvinte “tomou o turno” .

O aluno que lê a quinta pergunta mantém uma das mãos apoiada sobre o copo com água e usa a outra para segurar o papel. Interrompendo a leitura da pergunta para “prestar um esclarecimento adicional ao entrevistado”, endireita-se, satisfeito, na cadeira, quando o entrevistado aceita o seu “auxílio”.

Ao saber que as cinco perguntas que seriam objeto de transcrição para serem retextualizadas estavam encerradas e havia mais algum tempo de aula, a exposição do entrevistado continuou, momento em que o planejamento e a execução das perguntas ocorreram simultaneamente. A conversação mais espontânea permitiu que também se observasse o gestual de alguns alunos que assistiam à entrevista. Os alunos fizeram várias perguntas ao convidado, em sua maioria ligadas à carreira militar e aqueles, conforme mostra a gravação em vídeo, permanecem atentos a todo momento, levantando as mãos ordenadamente quando queriam fazer alguma pergunta. À medida que o tempo passava, os alunos foram ficando cada vez mais à vontade, a ponto de um deles permanecer com os pés sobre a cadeira bem à frente do entrevistado, de modo despreocupado, o que, em uma situação de maior formalidade, não aconteceria, em se tratando do respeito à figura do Comandante, e, principalmente, das regras advindas de uma escola de natureza militar.

Um aluno comenta uma das respostas do entrevistado e repete o gesto de “dar as mãos” feito por este no momento da interlocução: “Quando o senhor falou assim que *puxou* sua tia, viu o soldado e disse que queria ser assim, quando o senhor entrou no Colégio você tinha vontade de ser Comandante?” Observe-se que o aluno “mistura” os pronomes: ora usa a forma senhor, que condiz com a autoridade que está à sua frente, ora usa a forma você, mais informal, natural, como a situação foi se apresentando para o aluno.

Quando soa o sinal para o término da aula e termina a entrevista, um aluno entrega ao convidado um Certificado de Participação e, novamente, o entrevistado, agradecendo, mostra-se emocionado e alguns alunos permanecem, na pretensão de “tirar fotos”. Um dos alunos que entrevistara o Comandante, inclusive, tão logo se desligou a câmera, pediu o número do *whatsapp* do entrevistado. Quanto mais informal a situação, mais espontânea é a fala e as ações parecem ficar também mais “livres”, ao ponto de, diante de uma autoridade, o aluno não se intimidar e comportar-se como verdadeiramente é: uma criança que entrevistava, não um jornalista profissional.

Essas observações encontram amparo nos estudos de Dolz & Schneuwly (2011), ao afirmarem que “Tomar a palavra está em relação íntima com o corpo”. (DOLZ;

SCHNEUWLY, 2011, p.134). A comunicação oral não se esgota na utilização de meios prosódicos ou linguísticos, utiliza também signos de sistemas semióticos não linguísticos, convencionalmente reconhecidos como sinais ou significantes de atitudes. Isto é, os meios não-linguísticos da comunicação oral têm grande valor e não podem ser desprezados quando se analisa a linguagem oral. Foi o que se pretendeu demonstrar com as análises acima.

Outro aspecto extremamente relevante ocorreu no momento das interações face a face: a memória dos entrevistados foi evocada. Várias perguntas elaboradas pelos alunos fizeram com que os convidados “viajassem no tempo” e procurassem por suas lembranças sobre o assunto tratado. E a essa busca, somaram-se fortes emoções do momento presente. O atual Comandante e Diretor do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva e Colégio Militar de Belo Horizonte, Coronel de Artilharia, fez questão de levar algumas fotos de quando foi aluno do CMBH, em 1982, para apresentar aos alunos, que se mostraram atentos a cada detalhe do uniforme da época. Segundo ele, com exceção da boina, que antigamente, era a do tipo “bibico”, não houve mudanças. Perguntado sobre como era voltar ao CMBH pela terceira vez (ele havia sido aluno, instrutor do CPOR e hoje é Comandante), o Comandante, em vários momentos, mostrou-se extremamente comovido e disse de sua atual função: *“É uma experiência maravilhosa!”*.

Segundo Bakhtin (1992), toda a vez que o sujeito fala, essa fala afeta a si e ao outro. É o que ele chama de projeção, de “memória de futuro”. Como o sujeito é um ser incompleto, cujas histórias estão sempre sendo construídas a partir da memória do passado; ao falar, o sujeito deseja se perpetuar, se elevar. Por isso o teórico afirma que nossa memória é sempre de passado e futuro. Os alunos, ao ouvirem os pronunciamentos dos convidados, viveram momentos conclusivos, mas, ao mesmo tempo, iniciais para que eles possam se reinventar a cada dia, com as vivências e os conhecimentos adquiridos. A entrevista com o Comandante permitiu esse entrelaçamento: ao falar sobre o regime de internato que havia no CMBH há trinta anos, sobre a infraestrutura diferenciada dos dias atuais, e do fato de só poderem estudar aqui alunos do segmento masculino, toda a assistência, no tempo posterior à gravação em vídeo, queria saber mais a esse respeito e muitas alunas, principalmente, disseram-se “aliviadas” por poderem hoje estar no colégio. Na fala do entrevistado, o Colégio evoluiu no que diz respeito ao corpo discente *“especialmente pela presença do segmento feminino”*. Parece que o Comandante estava mesmo certo em suas considerações.

Como Halbwachs (1990) destaca, a memória dialoga com lembranças e esquecimentos. É um meio para compreender a experiência narrada. Esse projeto fez com que se evidenciassem essas percepções, uma vez que possibilitou que as falas dos entrevistados dialogassem com suas memórias e passassem a fazer parte da memória individual dos alunos. E estes a poderão reconstruir, no futuro, de modo individual ou coletivo, como se percebe, especialmente, no momento em que o entrevistado afirma sobre as mudanças mais marcantes que se evidenciam no CMBH hoje: *“Enfim: mudou muita coisa. Mudanças foram implantadas (e mudanças para melhor) para atender ao público de hoje, que são vocês.”*. O individual e o coletivo encontram-se irmanados nessas falas e, portanto, a realização das pesquisas e das entrevistas empreendidas pelos alunos evidenciou os efeitos do tempo, tanto na escola, quanto para os entrevistados. Os estudantes puderam perceber a importância dos discursos dos sujeitos que têm relações extremamente afetivas com a escola e, por extensão, a grande importância da fala. Fala, aqui, muitas vezes, misturada à emoção de quem está, anos mais tarde, retornando a um espaço “familiar”, do passado. Esse aspecto se apresentou com bastante nitidez, por exemplo, no momento em que o Comandante diz, a respeito de voltar ao CMBH pela terceira vez: *“a emoção... ela prevalece... quando aqui... - então o coronel tá emocionado já: mas... não... não repara não... – e fica, de fato, nitidamente emocionado.* Outro momento em que se emocionou, foi ao fazer ao relato de quando tinha entre 5 e 6 anos e já manifestava o desejo de ser militar: *“ aQUEle pirralho de 5/6 anos vendo aquela formatura... tiro de canhão né... não sei o quê... chegou... puxou a...((gaguejou)) a mão da minha tia e falou assim ah... eu quero ser igual aquele camarada ali...”* Nesse momento, referencia-se novamente ao teórico Bakhtin: a fala do Comandante transformou-se num evento significativo que despertou diferentes reações nos ouvintes, sendo que ninguém presente ao evento conseguiu ficar indiferente ao que se passava. Em suma, a memória nesse trabalho se revestiu de grande importância: em condições reais de enunciação, permitiu que questões do presente fizessem os entrevistados *reviverem* o passado.

Relacionar o que se viveu ao outro é a condição necessária de uma identificação e de um conhecimento produtivo, tanto ético quanto estético. [...] Cumpre assinalar que os processos que nos levam à identificação com o outro, a completá-lo e a acabá-lo, não se situam necessariamente numa sucessão cronológica e apenas estamos procurando salientar a distinção de sentido que diferencia essas operações, estreitamente entrelaçadas na nossa vivência do outro. (BAKHTIN, 1992, p. 46-47)

Os alunos puderam compreender também que, pelos registros que compilaram - notadamente os escritos -, possibilitarão a divulgação dessas ricas histórias e memórias para outras pessoas, não só no tempo presente, mas também no futuro. Ainda segundo Bakhtin (1992):

A memória que tenho do outro e de sua vida difere, em sua essência, da contemplação e da lembrança da minha vida: essa memória vê a vida e seu conteúdo de uma forma diferente, e apenas ela é produtiva (a lembrança e a observação da minha própria vida podem fornecer-me os elementos de um conteúdo [...]) A memória de uma vida passada [...] possui a chave de ouro que assegura o acabamento estético do outro. (BAKHTIN, 1992, p.122)

Esse compartilhamento de memórias, “do eu e do outro”, também ficou bem evidenciado na fala de nosso entrevistado que, inclusive, preocupou-se em mostrar as fotos de quando foi aluno do CMBH e narrou: *“foi um período da minha vida... eu pedi até pra ver se vai chegar algumas fotos pra mostrar pra vocês... pelo menos duas... pra mim foi um período assim... Ímpar... na vez como tenente que eu vim ser instrutor do CPOR... também foi uma emoção...”* Houve aqui um *flash-back* de momentos vivenciados pelo entrevistado, que buscou nos retratos da década de 80 o seu próprio lugar na história do CMBH, pois ele fora aluno, posteriormente instrutor do CPOR e hoje “está” Comandante, utilizando-se de muitos dos aprendizados que aqui adquiriu ao se relacionar com os outros. Estabeleceu-se o elo passado-presente-futuro. Leal (2007) afirma que ainda que trabalharmos com recortes de memória, destes emergirão resumos de uma experiência, frente à qual não se pode ficar indiferente. Tudo isso pode ser ratificado por essas experiências vivenciadas em que a cada encontro: vários sujeitos (professora, assistência, entrevistado e entrevistadores) compartilharam histórias, vivências. Cada entrevista era “um acontecimento, uma enunciação, dado o caráter de sua irrepetibilidade.” (LEAL, 2007, p.99).

Medina (1995) afirma que:

A história humana da matéria terá tanto apelo emocional quanto a ficção, o folhetim. E é preciso resgatar essa energia que vem do próprio ser humano tomado como fonte de informação para uma entrevista. A expressão dramática do real e do imaginário, até mesmo implícita no modo de dizer conceitual – uma entrevista pergunta e resposta sobre determinados conceitos – transborda emoção. (MEDINA, 1995, p.82)

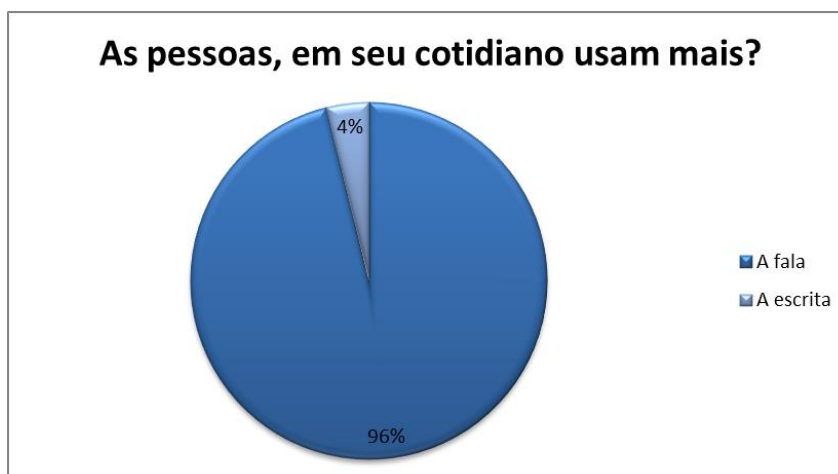
Esse “transbordar de emoções” ficou patente nos momentos em que os entrevistados falavam sobre situações vividas no passado – ora recente, ora remoto, o que nos permite

compreender que, no jogo discursivo empreendido no trabalho com as entrevistas, as análises sobre a memória permitiram uma resignificação de histórias passadas no momento presente. E não só entrevistados e entrevistadores, assistência, mas também a professora pesquisadora viu-se envolvida com essa questão. A esse respeito, Souza (2008), aponta que “A pesquisa com histórias de vida inscreve-se neste espaço onde o ator parte da experiência de si, questiona os sentidos de suas vivências e aprendizagens”. (SOUZA, 2008, p.9). A abordagem das experiências vividas pela professora-pesquisadora ao longo desse projeto é um elemento constitutivo da identidade da docente, levando à reflexão de seu fazer pedagógico e, por que não dizer, de suas memórias enquanto professora no Colégio Militar de Belo Horizonte.

4.6 Questionário final

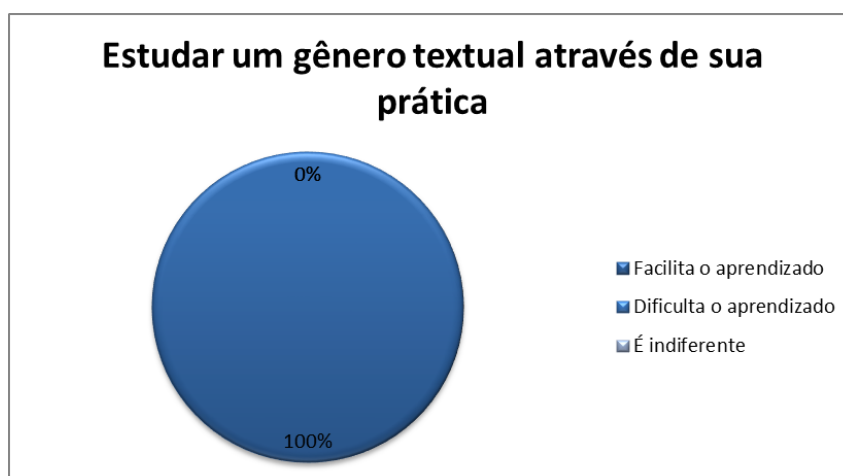
O questionário final foi aplicado no dia 31 de agosto de 2016 e possibilitou à professora-pesquisadora refletir sobre o Projeto que foi realizado ao longo de todo o primeiro semestre letivo. Todos os 26 alunos da turma 601 estavam presentes nessa aula. As questões de 1 a 5 foram objetivas, e nos trouxeram os seguintes resultados:

Gráfico 10 – Questionário final – Fala e escrita



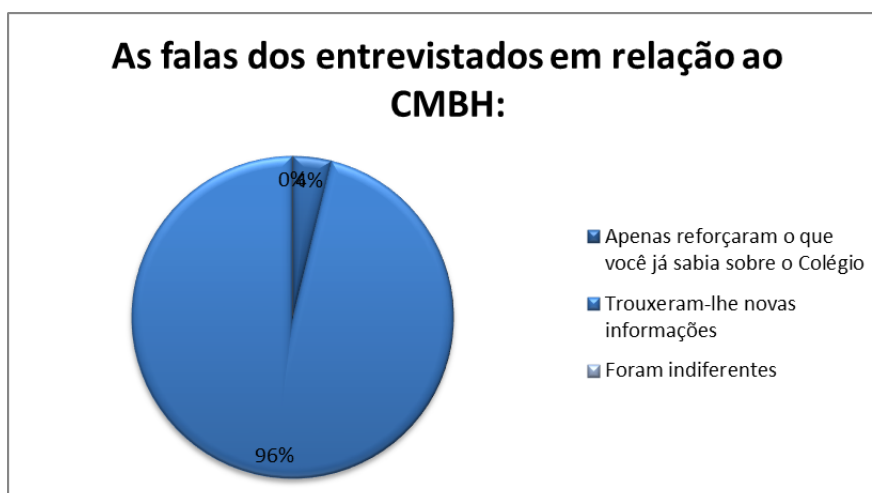
Fonte: própria autora.

Gráfico 11_– Questionário final – Estudo de gêneros textuais



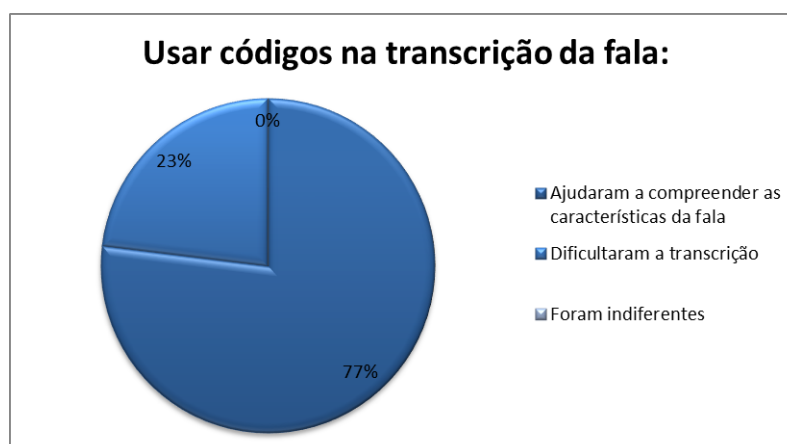
Fonte: própria autora.

Gráfico 12 – Questionário final – Informações sobre o Colégio



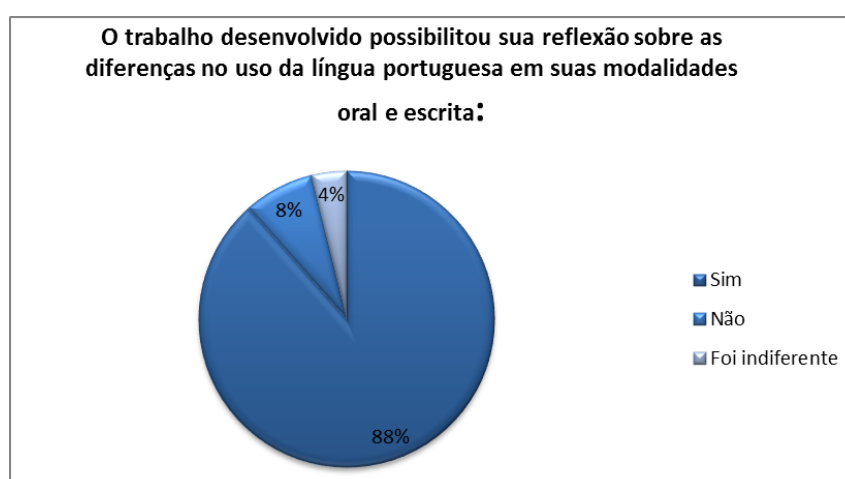
Fonte: própria autora.

Gráfico 13 – Questionário final – Códigos de transcrição



Fonte: própria autora.

Gráfico 14 – Questionário final – Reflexão sobre os usos da língua.



Fonte: própria autora.

Quando o questionário inicial foi aplicado, apenas dezenove alunos assinalaram que as pessoas usam a fala mais frequentemente, e, ao final do projeto, esse número chegou a 25. Como a questão foi objetiva, não nos foi permitido saber o que faz com quem um aluno continue a afirmar que a escrita é mais utilizada no dia a dia.

O fato de os alunos terem se empenhado na realização desse Projeto provavelmente justifique a totalidade de respostas positivas quanto ao maior aprendizado de um gênero

textual através de sua prática, o que motiva os professores a trabalharem cada vez mais frequentemente com projetos, pois é um estímulo à aprendizagem significativa.

Quanto às novas informações, já era esperado que ocorresse, até por que trata-se de uma turma novata no colégio, entretanto, o item 9 do questionário, que perguntou se a fala dos entrevistados atendeu às expectativas dos alunos, os comentários ratificaram essa informação, quando 18 alunos comentaram ter aprendido “coisas novas” sobre o Colégio, 3 disseram que as falas superaram suas expectativas, 2 alunos ressaltaram a simpatia e a educação dos entrevistados, 1 disse que aprendeu que “...no CMBH tem muito mais do que educação e disciplina”. 1 aluno disse que somente alguns entrevistados atenderam suas expectativas, pois falaram além do que lhes foi perguntado e, particularmente, uma resposta despertou a atenção da professora: “Não, pois eu esperava algo sério, formal, porém eles falaram com amor, com carinho ao colégio”. Para esse aluno, muitas de nossas reflexões em sala de aula parecem não ter surtido efeito. Apesar de uma aparente “formalidade” em função de toda a preparação que foi feita para o momento, situações de fala sempre têm um viés de espontaneidade. O lado positivo dessa resposta é que se evidenciou, novamente, a relação de afetividade dos entrevistados para com o Colégio.

Os códigos de transcrição foram considerados por seis alunos como uma dificuldade no trabalho desenvolvido. Na questão subjetiva em que se perguntou sobre as dificuldades que sentiram com esse projeto, houve explicações que justificam essa dificuldade de alguns, quando 8 alunos afirmaram ter dificuldade de “empregar os sinais da fala”. Outras dificuldades que eles apontaram e que a professora já anotara em seu diário de campo, foram quanto ao fato de não poder pontuar nas transcrições e a dificuldade de escutar o áudio repetidas vezes para “passar a fala para a escrita”. Dez alunos afirmaram não terem tido quaisquer dificuldades, o que a professora considera um número bastante elevado, por compreender que as atividades propostas não são, de fato, simples. Requerem muito cuidado e atenção, além de ser um processo demorado, o que fez com que algumas das atividades iniciadas em sala de aula tivessem sua continuação em casa.

Refletir sobre o uso da língua materna em suas duas modalidades era um dos objetivos desse projeto, entretanto 2 alunos disseram que o trabalho realizado não os ajudou nessa tarefa. Provavelmente, a resposta para esse fato se encontra na questão 7, quando os alunos foram convidados a expor sobre o que mais gostaram do trabalho desenvolvido: 1 disse que gostou de “tirar foto”. Nota-se que a motivação pretendida não alcança todos os alunos, o que

é algo com que os professores estão acostumados a lidar. É perfeitamente compreensível que os interesses das pessoas são diferentes e que também o professor não é o “dono da razão”. Embora ele tente acertar, inúmeras vezes, erra. Também a heterogeneidade de público com a qual os professores lidam em sala de aula interfere bastante na maneira como os saberes são construídos. Mas, houve mais ganhos que perdas. Apenas um aluno mostrou-se indiferente em um único dado momento: os trabalhos desenvolvidos não o ajudaram a refletir sobre o uso da fala e da escrita. Entretanto, a professora crê que na memória desse aluno tenham ficado registrados muitos momentos que, futuramente, farão com que ele se lembre de algumas informações. Ninguém saiu completamente indiferente dessa experiência.

E, como a aprendizagem é constante, principalmente para os professores, a atenção ao que os alunos têm a dizer não pode ser menosprezada. A maioria dos alunos relatou, por exemplo, ter gostado de perceber a emoção dos entrevistados em estar ali naquele momento. Um deles apontou que gostou mais das histórias contadas por um dos entrevistados, ou seja, uma das entrevistas despertou-lhe maior atenção, e isso, certamente, promoveu uma aprendizagem significativa para o aluno. Outro fato que merece destaque foi a menção às aulas terem acontecido no espaço da biblioteca. De fato, é um espaço amplo, arejado, menos “formal” que a sala de aula, onde as carteiras estão em fila simples e os alunos posicionam-se de acordo com o carômetro (listagem, com foto do rosto dos alunos, indicando o local em que cada um deles deve se assentar, na sala de aula) .

Perguntados sobre as ações que executaram ao retextualizar as entrevistas, destacaram-se a inserção da pontuação, que foi mencionada por 13 alunos, a eliminação de palavras (citada nove vezes), o corte de trechos inteiros (5 sinalizações). A substituição de palavras foi referida por 6 alunos, o acréscimo de palavras apareceu 3 vezes. A concentração para transcrever também foi relatada por quatro alunos. Um aluno fez a seguinte ponderação:

“Eu consegui compreender como transcrever falas mais realisticamente, colocando tudo que a personagem faz”. As escolhas do pronome *tudo* e do advérbio *realisticamente* pareceram à pesquisadora bastante significativas, mostra que o aluno realmente procurou ficar atento a cada detalhe da fala, pois que a interação face a face é muito rica em elementos que se “perdem” no texto escrito.

Na questão em que se perguntou o que o número de acessos (325) às entrevistas no dia em que foi aplicado o questionário representa para eles, houve respostas muito interessantes, como as que se destacam a seguir:

- 1) “Para mim isso é uma superação, porque tenho vergonha e nunca tinha entrevistado ninguém.”
- 2) “É impressionante, mas as entrevistas não *ficou* para nós do 6º ano, mas sim para todos, não só CMBH, mas para todos que acessarem o site.”;
- 3) “Isso me traz um orgulho enorme, achei que seria algo pequeno, mas olha aonde chegamos.”;
- 4) “Sucesso! Acho muito legal que uma atividade de sala ‘evolua’ desse jeito.”;
- 5) “Representa que um simples projeto de entrevista se tornou um grande atrativo no site do CMBH”.

Cada aluno, à sua maneira, demonstrou ter gostado de participar do Projeto. Os comentários foram todos positivos. Usando a expressão de muitos dos alunos, “valeu a pena”.

Capítulo 5:

Considerações finais

Este trabalho apresentou um estudo de caso que foi-se construindo aos poucos com a participação de todos os envolvidos no Projeto e ajudou a destacar aspectos ligados à linguagem no que tange ao ensino da língua materna.

O capítulo 1 apresentou as percepções da professora sobre a necessidade de se implementarem estudos com a oralidade nas aulas de língua materna, que são indicados com ênfase em documentos oficiais, no que concerne a atribuir à escola a tarefa de propor situações didáticas que empreguem a oralidade. No capítulo 2, apresentaram-se as teorias que nortearam as pesquisas e o capítulo 3 colocou em questão a metodologia aplicada nessa pesquisa. O capítulo 4 mostrou os resultados obtidos pela pesquisadora a partir das análises empreendidas durante toda a execução do Projeto de Ensino, acompanhada pelo diário de campo e pela gravação de algumas aulas em áudio e vídeo. Neste capítulo final, serão apresentadas as últimas considerações sobre como os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental promoveram a passagem do discurso oral falado para o escrito em um mesmo gênero textual, o que este Projeto representou para a Instituição Colégio Militar de Belo Horizonte e algumas sugestões para novas pesquisas.

Esse projeto pretendeu, primordialmente, verificar como a prática da retextualização pode favorecer o estudo das relações fala-escrita já a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Para isso, foram ressignificadas histórias do Colégio Militar de Belo Horizonte, que em 2016 completou 61 anos de existência, através do relato de memórias daqueles que participam ou participaram dessas histórias. A partir de atividades diversificadas em que foi apresentado aos alunos o gênero entrevista em suas duas modalidades, bem como alguns códigos de transcrição fala-escrita, pôde-se examinar como alunos das séries finais do Ensino Fundamental compreendem e processam a retextualização fala-escrita no gênero entrevista.

Quanto à teoria proposta por Marcuschi (2001), pôde-se perceber que os alunos, nas cinco entrevistas, ao produzirem o texto-alvo final, possibilitaram à professora-pesquisadora comprovar que o processo de retextualização não é linear. Em muitos momentos, os alunos mesclam, ao escrever, as regras de regularização e idealização com as regras de transformação e se mostraram cuidadosos em não desprezar as informações e as diferentes situações que

abstraíram dos textos falados, para fazer uma transcrição bem próxima dos eventos que presenciaram e, por conseguinte, o texto-final preservou as ideias expostas pelos entrevistados. Isso mostra que a teoria de Marcuschi (2001) evolui: a plena retextualização do texto falado em escrito não passa, necessariamente, por todas as operações por ele sugeridas, nem seguem a ordens determinadas. Quando se trata da compreensão dos usos da língua, não há o certo ou o errado, não existem fórmulas prontas. São adequações linguísticas que ocorrem em função do uso – oral ou escrito – plenamente realizado nos diversos gêneros, em diferentes situações comunicativas cotidianas. No momento das transcrições, alguns alunos disseram ter dificuldades em empregar os códigos combinados, embora isso não tenha representado um impedimento para que o trabalho rendesse bons frutos, pois os colegas se ajudaram mutuamente e a professora-pesquisadora se mostrou disponível todo o tempo para auxiliá-los.

Através das constantes interações alunos-alunos/alunos-professora e destes com os entrevistados durante o desenvolvimento desse projeto e pela observação do questionário final, ficou explícita a compreensão dos alunos quanto à importância de ambas modalidades da língua, falada e escrita. Esses encontros dialógicos frequentes que ocorreram na maior parte do tempo através da língua falada, permitiram à professora ter uma visão exotópica (BAKHTIN, 1992) dos participantes dos eventos: entrevistados, entrevistadores, audiência, pessoas da escola que direta ou indiretamente se envolveram com o projeto, mas também de si mesma. Ao perceber que os alunos entendiam – e praticavam – o uso da linguagem de modo social e dialógico, comentavam sobre elementos verbais, por exemplo, a dificuldade em transcrever a frase em Latim dita por um dos entrevistados, bem como elementos extraverbais, ao comentarem sobre o fato de um outro entrevistado, em dado momento, não conseguir “segurar a emoção”, a pesquisadora ficou satisfeita com os resultados.

As entrevistas convocaram o olhar para assuntos de relevância social em diferentes momentos desse percurso histórico do Colégio, destacando-se as relações familiares, a educação e a disciplina, o zelo no exercício profissional, dentre outros aspectos, além de promover um rememorar de acontecimentos e personagens que compõem “as vozes do CMBH”. Assim sendo, esse projeto apresentou-se como um importante veículo de informações sobre o Colégio. A publicação da primeira entrevista aconteceu no dia 16 de agosto, período em que as inscrições para o Concurso de Admissão ao CMBH estavam abertas e o *link* para acesso à leitura das entrevistas estava logo abaixo das informações sobre

o Concurso. O número de acessos às publicações crescia semanalmente, bem como os comentários das pessoas com alunos e professora sobre o Projeto. No dia da realização do questionário final, em 31 de agosto de 2016, 325 pessoas haviam acessado a página do Projeto, o que é um número relevante. Na última pesquisa feita em 03 de outubro de 2016, esse número havia chegado a 645. Como as entrevistas ficarão até o término do ano letivo acessíveis à leitura no site do Colégio Militar de Belo Horizonte, mais pessoas terão a chance de conhecer os trabalhos desenvolvidos pelos alunos do 6º ano/2016. Esses números foram importantes para revelar o interesse das pessoas pelas histórias destacadas com as pesquisas empreendidas pelos estudantes. Em função disso, surgiram as ideias de reunir as entrevistas em fotolivro para permitir sua consulta permanente no “Memorial do CMBH”, situado no Pavilhão de Comando do Colégio e de nomear um aluno do 6º ano/2016 como guardião do álbum de fotografias que começou a ser montado neste projeto e que se pretende que tenha sequência até que essa turma se forme no 3º ano EM, à semelhança do que aconteceu com as letras C-M-B-H à época da desativação do Colégio, como nos contou um dos convidados na entrevista concedida, fato que pode ser comprovado pela placa situada no Pavilhão de Comando destacada no Anexo J (figura 7), através da assinatura de um termo de custódia, a ser elaborado pela professora.

A socialização dos alunos durante o Projeto foi outro fator de destaque. Quando o projeto teve início, eles ainda estavam começando a se conhecer, mas com o constante contato que passaram a ter para realizar as tarefas solicitadas pela professora, ao final do primeiro semestre letivo já estavam mais próximos e amigos.

Os alunos foram convidados a (re)conhecer características que singularizam a fala e a escrita, e lhes foram reveladas histórias que as “paredes” do Colégio Militar de Belo Horizonte contam ao longo de 61 anos de existência. Reuniram-se vozes orais e escritas, do passado e do presente, que evidenciaram os efeitos do tempo na escola envolvendo as mudanças relativas à estrutura física, à gestão, às relações família-escola, dentre outros aspectos. Tudo isso foi possível através da vivência de uma prática discursiva de leitura e produção de entrevistas, em que os alunos estiveram em situações reais de uso da linguagem oral e escrita.

Mas, sem dúvida, o maior ganho desse projeto foi poder apresentar aos alunos a língua portuguesa em seu pleno funcionamento, dinâmica e viva. Trabalhar com o gênero entrevista abriu caminho ao diálogo em todos os momentos. Os improvisos, a espontaneidade, a

contribuição e a participação dos alunos no Projeto, tudo isso provou que a sala de aula é o espaço onde se produz conhecimento, mas também onde se encontra afetividade. É a HUMANIZAÇÃO do fazer pedagógico, sem o qual quaisquer tentativas de ensino tornar-se-ão infrutíferas.

Espera-se que este trabalho inspire professores de língua materna a proporem práticas pedagógicas diferenciadas que articulem as relações fala-escrita, pois toda atividade humana pressupõe o uso da língua em suas duas modalidades. Os estudantes de todos os níveis de ensino precisam ser municiados dessas práticas. Essa proposta teve o gênero entrevista como objeto de ensino, mas outros gêneros orais também podem e devem ser trabalhados. O material já coletado nesse projeto pode dar origem, no próprio colégio, a outras produções tanto orais quanto escritas em vários outros gêneros, em turmas tanto de Ensino Fundamental quanto de Ensino Médio. A partir das entrevistas gravadas em áudio e vídeo ou do fotolivro, outras turmas podem praticar a retextualização. Os resultados podem ser diferentes, afinal, a retextualização é uma construção textual que depende de muitos fatores. O mais importante é difundir essa prática no ensino de língua materna e, principalmente, não relegar a um segundo plano os estudos com a oralidade.

Referências

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de Ensino;8).

BRASIL. Ministério da Defesa. Diretoria de Ensino Preparatório e Assistencial. *Matriz de Referência para os Colégios Militares do Brasil*, 2014. Disponível em: <www.depa.ensino.eb.br/images/secs/ensino/caderno_de_didatico.pdf.> Acesso em: 15 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: documento preliminar*. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov>.> Acesso em: 03 mar. 2016.

_____. 2ª edição. Revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>.> Acesso em: 07 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Índice de desenvolvimento da educação básica – Ideb*. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/site/resultado>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTE, Marianne C.B.; MELO, Cristina T.V. de. Gêneros orais na escola. In: SANTOS, Carmi Ferraz et.al (Orgs). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 89-102.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009.

CRESCITELLI, Mercedes Cunha; REIS, Amália Salazar. O ingresso do texto oral em sala de aula. In: ELIAS, Vanda Maria (Org). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. São Paulo: Contexto, 2013. p. 2939.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. *Aula de português: parâmetros e perspectivas*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2013. (Coleção Proleitura; v. 6).

_____. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. (Tradução e Organização). *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p.81).

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard, NOVERRAZ, Michéle. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. (Tradução e Organização). *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p.125-155).

_____. Os gêneros escolares: Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. Tradução de Glaís Sales Cordeiro. *Revista Brasileira de Educação*, maio-ago.1999.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victorio de Oliveira; AQUINO, Zilda. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. In: ELIAS, Vanda Maria (Org.). *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

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

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 1988.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. 5. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

HOFFNAGEL, J.C. Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Escrita e memória na formação inicial de professores. In: SILVA, Isabel de Oliveira e; Vieira, Martha Lourenço (Org.). *Memória, Subjetividade e Educação*. Belo Horizonte: Argvmentvm, Três Corações : Unincor, 2007, p. 97-110.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U. (Editora Pedagógica e Universitária Ltda), 1986.

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

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PALMA, Dieli Vesaro; CANO, Márcio Rogério de Oliveira. A retextualização: da entrevista oral para a escrita. In: CANO, Márcio Rogério de Oliveira (Org.). *A reflexão e a prática no ensino*. São Paulo: Editora Blucher, 2012, p. 63-80.

SCHWANDT, T. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. O planejamento da pesquisa qualitativa. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SOUZA, Eliseu Clementino de. “(Auto)biografia, identidades e alteridade: modos de narração, escritas de si e práticas de formação na pós-graduação”. In: *Revista Fórum Identidades*. Natal: EDUFRN, ano 2, vol. 4, jul./dez. p.37-50, 2008.

ZILBERMAN, Regina. Memória entre oralidade e escrita. In: PAIVA, Aparecida et. al (Org.). In: *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2014, p.165-184.

Anexos

Anexo A – Parecer de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - COEP

Projeto: CAAE – 50946515.2.0000.5149

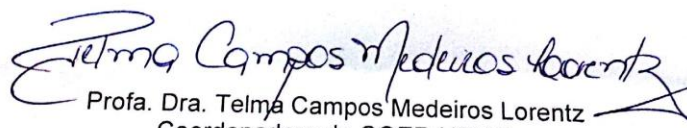
Interessado(a): Profa. Adriane Teresinha Sartori
Câmara de Pesquisa
Faculdade de Letras- UFMG

DECISÃO

O Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG – COEP aprovou, no dia 14 de janeiro de 2016, o projeto de pesquisa intitulado "**Retextualização do gênero entrevista: compreendo melhor a língua materna**" bem como:

- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .
- Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

O relatório final ou parcial deverá ser encaminhado ao COEP um ano após o início do projeto através da Plataforma Brasil.


Prof. Dra. Telma Campos Medeiros Lorentz
Coordenadora do COEP-UFMG

Anexo B – Carta de Anuência

MINISTÉRIO DA DEFESA
EXÉRCITO BRASILEIRO
DESMH - DEPA - DFA
CENTRO DE PREPARAÇÃO DE OFICIAIS DA RESERVA / CMBH
(CPOR / 4º RM / 1930)

CARTA DE ANUÊNCIA

Autorizo a realização da pesquisa intitulada “*Retextualização do gênero entrevista: compreendendo melhor a língua materna*”, sob a responsabilidade da pesquisadora Adriane Teresinha Sartori, da Universidade Federal de Minas Gerais e desenvolvida pela professora Nádia do Rosário Duarte.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima referenciada, concedo anuência para seu desenvolvimento, desde que sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 do CNS;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa ;
- A certeza de que não haverá quaisquer despesas para esta instituição, decorrentes da participação nessa pesquisa.

No caso do não cumprimento dos itens acima, tenho a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa, sem penalização alguma.

Belo Horizonte, 09 de outubro de 2015

NILTON JOSÉ BATISTA MORENO JUNIOR – CEL
DIR ENS DO CPOR /CM-BH



Anexo C – Termo de Assentimento Livre Esclarecido (Alunos)

Caro(a)aluno(a): _____

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa que será desenvolvida no Colégio Militar de Belo Horizonte, intitulada “**Retextualização do gênero entrevista: compreendendo melhor a língua materna**”, sob responsabilidade da pesquisadora Adriane Teresinha Sartori, da Universidade Federal de Minas Gerais, e desenvolvida pela professora Nádia do Rosário Duarte.

Nessa pesquisa, pretendemos verificar o seu conhecimento sobre entrevistas, bem como sua compreensão entre as relações fala-escrita, bem como oferecer a você atividades que aprimorem suas habilidades em leitura e escrita.

Como será sua participação?

- No princípio da pesquisa, você desenvolverá atividades de leitura e escrita de entrevistas para que possamos verificar seus conhecimentos iniciais sobre os usos da língua materna.
- A partir da análise dessas atividades iniciais, serão elaborados para você trabalhos específicos, de acordo com as necessidades encontradas, visando aprimorar suas aptidões e sanar suas dificuldades, aprimorando seu desempenho linguístico.
- Durante a pesquisa, vamos filmar e gravar algumas aulas, bem como tirar algumas fotografias, para melhor acompanhar seu processo de desenvolvimento e poder propor novas atividades.
- Todo o trabalho acontecerá sob a coordenação da professora Nádia do Rosário Duarte e será analisado na pesquisa que ela desenvolverá.
- Você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

Sabemos que a filmagem e o registro por fotografias podem causar constrangimento ou desconforto, mas faremos o possível para que você possa se sentir confortável e tranquilo nesses momentos. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de entrevistas publicadas no site do Colégio Militar de Belo Horizonte, na Faculdade de Letras da UFMG e em artigos científicos, pois queremos colaborar para que outros professores se interessem e outros alunos também sejam beneficiados por este projeto. Informamos, contudo, que seu nome não será divulgado. Sua participação será de grande importância para nós, mas se não desejar, você não é obrigado a participar e isso não influenciará sua nota na escola. Você também é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou pressão.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, professora Adriane Teresinha Sartori, no seu local de trabalho (Rua Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte), ou pelo telefone (31) 3409-6027, ou ainda

pelo e-mail: adriane.sartori@gmail.com. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) – o endereço, telefone e e-mail do Comitê estão no rodapé da página deste documento -, mas apenas para dúvidas sobre questões éticas da pesquisa.

Assim, se você quiser participar da pesquisa, solicitamos a gentileza de preencher e assinar o seguinte:

Eu, (seu nome) _____, concordo em participar da pesquisa, declaro que fui informado(a) sobre seus objetivos e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e poderei modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Declaro, também, que recebi uma via deste Termo de Assentimento.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 20_____

Assinatura do(a) aluno(a).

Adriane Teresinha Sartori (pesquisadora responsável).

Nádia do Rosário Duarte (assistente de pesquisa).

Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II – 2 andar – sala 2005 -Campus Pampulha Belo Horizonte

Minas Gerais – CEP: 31270-901 E-mail: coep@prpq.ufmg.br Fone: 3409-4592

Anexo D – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Entrevistados)

Caro entrevistado:

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: **“Retextualização do gênero entrevista: compreendendo melhor a língua materna”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Adriane Teresinha Sartori, da Universidade Federal de Minas Gerais, e desenvolvida pela professora Nádia do Rosário Duarte.

Nessa pesquisa, pretendemos analisar o que os alunos do 6º ano sabem sobre o gênero entrevista e como compreendem as relações entre língua oral e língua escrita. A partir dessa análise, aumentar o grau de consciência linguística dos alunos, a fim de que se tornem autores e leitores proficientes em língua materna, além de contar um pouco sobre a história do nosso Colégio Militar de Belo Horizonte.

Como será a sua participação?

- No início da pesquisa, desenvolveremos atividades de leitura e escrita de entrevistas junto aos alunos para que possamos ter um diagnóstico prévio dos conhecimentos deles; a partir disso, serão produzidas as perguntas que os alunos lhes farão.
- Possivelmente algumas entrevistas serão gravadas, filmadas e/ou fotografadas, a fim de serem trabalhadas posteriormente pelos alunos em análises mais detalhadas.
- Todo o trabalho acontecerá sob a coordenação da professora Nádia do Rosário Duarte e será analisado na pesquisa que ela desenvolverá.
- Você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.
- Sua entrevista fará parte do acervo do CMBH.

Sabemos que a filmagem e o registro por fotografias podem causar constrangimento ou desconforto, mas faremos o possível para que você possa se sentir confortável e tranquilo nesses momentos. Os resultados da pesquisa serão divulgados através de entrevistas publicadas no site do Colégio Militar de Belo Horizonte, na Faculdade de Letras da UFMG e em artigos científicos, pois queremos colaborar para que outros professores se interessem por esse trabalho e outros alunos também sejam beneficiados por este projeto. Informamos que o seu nome será divulgado. Entretanto, antes de a entrevista ser publicada, você receberá uma cópia para verificar se as principais informações prestadas se mantiveram após o trabalho dos alunos em transformar a sua fala em um texto escrito. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas você tem liberdade para participar ou não da pesquisa; opinar ao ler a entrevista retextualizada e impressa, solicitar nova refação e, até mesmo, poderá desistir a qualquer momento de participar. Isso não lhe causará nenhum prejuízo.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, professora Adriane Teresinha Sartori, no seu local de trabalho (Rua Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte), ou pelo telefone (31) 3409-6027, ou ainda

pelo e-mail: adriane.sartori@gmail.com. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) – o endereço, telefone e e-mail do Comitê estão no rodapé da página deste documento -, mas apenas para dúvidas sobre questões éticas da pesquisa.

Assim, se você se dispuser a participar dessa pesquisa, solicitamos a gentileza de preencher e assinar o seguinte:

Eu, _____, concordo e autorizo a minha participação como voluntário(a) do estudo: **“Retextualização do gênero entrevista: compreendendo melhor a língua materna”**, e declaro estar suficientemente esclarecido sobre a pesquisa. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações, assim como modificar esta decisão de autorizar minha participação se assim o desejar, sem prejuízo a mim. Declaro, também, que recebi uma via deste Termo de Consentimento.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 20 _____

(Entrevistado)

Nádia do Rosário Duarte (assistente de pesquisa)

Adriane Teresinha Sartori (pesquisadora responsável)

Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 -Campus Pampulha Belo Horizonte/Minas Gerais – CEP: 31270-901 E-mail: coep@prpq.ufmg.br
Fone: 3409-4592

Anexo E – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Responsáveis)

Caro pai/mãe/responsável:

O seu filho ou o menor pelo qual você é responsável, _____, está sendo convidado para participar da pesquisa: **“Retextualização do gênero entrevista: compreendendo melhor a língua materna”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Adriane Teresinha Sartori, da Universidade Federal de Minas Gerais, e desenvolvida pela professora Nádia do Rosário Duarte. Nessa pesquisa, pretendemos analisar o que os alunos do 6º ano sabem sobre o gênero entrevista e como compreendem as relações entre língua oral e a língua escrita. A partir dessa análise, promover o grau de consciência linguística dos alunos, a fim de que se tornem autores e leitores proficientes em língua materna.

Como será a participação do seu filho?

- No início da pesquisa, desenvolveremos atividades de leitura e escrita de entrevistas para que possamos ter um diagnóstico prévio dos conhecimentos dos alunos, identificando assim o seu grau de compreensão entre as relações fala-escrita.
- A partir da análise das atividades iniciais, serão elaborados trabalhos específicos, de acordo com as necessidades encontradas, visando aprimorar a compreensão dos alunos em práticas sociais de uso da língua materna.
- Durante a pesquisa, filmaremos e gravaremos algumas aulas, bem como tiraremos fotografias, para melhor observar o seu filho e propor novas atividades, adequando-as ao seu desenvolvimento.
- Todo o trabalho acontecerá sob a coordenação da professora Nádia do Rosário Duarte e será analisado na pesquisa que ela desenvolverá.
- Você ou seu filho não terão nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa.

Seu filho precisará dispender certo tempo para responder as atividades da pesquisa e poderá passar por certo constrangimento durante a filmagem de algumas aulas e ao se expor em fotos, tiradas pela professora-pesquisadora, durante a realização de atividades de sala de aula. No entanto, a professora Nádia fará o possível para que esses fatores negativos não prejudiquem os alunos e garantam sua aprendizagem.

Os resultados da pesquisa serão divulgados através de entrevistas publicadas no site do Colégio Militar de Belo Horizonte, na Faculdade de Letras da UFMG e em artigos científicos, pois queremos colaborar para que outros professores se interessem e outros alunos também sejam beneficiados por este projeto. Informamos, contudo, que o nome de seu filho não será divulgado. A colaboração do seu filho ou do menor por quem você é responsável neste estudo será de muita importância para nós, mas ele tem liberdade para participar ou não da pesquisa e

poderá desistir a qualquer momento. Isso não causará nenhum prejuízo ao seu filho ou a você como responsável.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, professora Adriane Teresinha Sartori, no seu local de trabalho (Rua Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte), ou pelo telefone (31) 3409-6027, ou ainda pelo e-mail: adriane.sartori@gmail.com. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) – o endereço, telefone e e-mail do Comitê estão no rodapé da página deste documento -, mas apenas para dúvidas sobre questões éticas da pesquisa.

Assim, se você autorizar a participação de seu filho na pesquisa, solicitamos a gentileza de preencher e assinar o seguinte:

Eu, _____, responsável pelo menor _____, concordo e autorizo a sua participação como voluntário(a) do estudo: **“Retextualização do gênero entrevista: compreendendo melhor a língua materna”**, e declaro estar suficientemente esclarecido sobre a pesquisa. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações, assim como modificar esta decisão de autorizar a participação se assim o desejar, sem prejuízo a mim ou a meu filho. Declaro, também, que recebi uma via deste Termo de Consentimento.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 20 _____

Assinatura do (a) responsável pelo(a) aluno(a) menor.

Adriane Teresinha Sartori (pesquisadora responsável).

Nádia do Rosário Duarte (assistente da pesquisa).

Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 -Campus Pampulha Belo Horizonte/Minas Gerais – CEP: 31270-901 E-mail: coep@prpq.ufmg.br
Fone: 3409-4592)

Anexo F – Questionário inicial

COLÉGIO MILITAR DE BELO HORIZONTE - DISCIPLINA: PORTUGUÊS – PROF ^a NÁDIA ANO: 6º EF – DATA: 12/02/16 – ATIVIDADE: QUESTIONÁRIO INICIAL NOME: _____ IDADE: _____
--

Instruções: A fim de conhecê-lo(a) para melhor preparar nossas aulas de Língua Portuguesa no ano de 2016, peço que respondam às perguntas abaixo:

- 1) Conte-me sobre como conheceu o Colégio, o que já sabe a respeito dele e o que aprendeu sobre ele durante a Semana de Adaptação.
- 2) Observando o seu cotidiano, ou seja, sua vivência diária, diga-me: as pessoas mais falam ou escrevem?
- 3) Provavelmente, por que isso acontece? Dê sua opinião.
- 4) a) O que é a escrita para você?
b) E o que é a fala?
- 5) Você pode se comunicar tanto oralmente (pela fala) ou através da escrita. Dê exemplo de alguma situação em que utilize preferencialmente a língua falada para se comunicar com outras pessoas.
- 6) Quando (ou para que) você usa com mais frequência a língua escrita?
- 7) Pense na importância que a fala e a escrita têm em sua vida. Acha que uma é mais importante que a outra? Dê sua opinião.
- 8) Escreve do mesmo jeito que fala? Por quê?
- 9) Quando você fala e percebe que a pessoa com quem conversa não o está entendendo, o que faz?
- 10) Suponha que escreveu algo para uma determinada pessoa e ela não consegue entender o que escreveu. O que acha que pode acontecer por causa disso?
- 11) Existem muitas formas de conversar com as pessoas. Uma delas é através de entrevistas. Conte-me: já leu ou ouviu alguma entrevista? Onde?
- 12) Na sua opinião, para que servem as entrevistas?
- 13) Fez curso preparatório para ingressar no CMBH?
- 14) Está cursando pela primeira vez o 6º ano?

Anexo G – Projeto de Ensino

Segunda atividade – O gênero entrevista na modalidade escrita

ATIVIDADE (A tarefa foi passada pela professora na lousa)

Em seu caderno, anote:

- 1) Nome do entrevistado.
- 2) O que o entrevistado faz (cargo ou função que desempenha).
- 3) Anote o que mais chamou sua atenção a respeito do entrevistado, ou seja, qual a principal descoberta que fez lendo esse texto.
- 4) Anote as estratégias utilizadas pelo suporte (veículo de comunicação) para a publicação dessa entrevista. Sugestões: observe a escolha de cores, de tipos de letras, se há imagens, dentre outros. (Lembre-se de que há sempre a intenção de despertar a atenção do leitor).
- 5) Há um pequeno texto que antecede as perguntas e respostas. Qual (is) a(s) principal (is) informação (ões) que ele traz? Comente.
- 6) Comente, finalmente, o que achou das perguntas feitas ao entrevistado: se estão coerentes, interessantes, bem elaboradas ou não, e o que mais acharem conveniente destacar.
- 7) Por que escolheu essa entrevista para trazer à escola para a analisarmos?

Terceira atividade – O gênero entrevista na modalidade oral

CMBH – PORTUGUÊS – PROF^a NÁDIA – MARÇO/2016 – 6º ANO EF – 1º TRIM.
 ASSUNTO: CARACTERÍSTICAS DAS ENTREVISTAS IMPRESSAS
 NOME: _____ Nº: _____

Instruções: Vamos assistir a uma reportagem veiculada pelo MGTV em que o ex-aluno do CMBH, atual Tenente do Corpo de Bombeiros de BH, Pedro Aihara, foi entrevistado. Prestemos bastante atenção a esta entrevista para responder, em duplas, ao que se pede. Use seu caderno. Faça letra legível e dê respostas completas.

- 1) Qual o principal tema (assunto) da entrevista?
- 2) A entrevista foi oral. Que características da oralidade podemos perceber, tanto por parte do repórter (entrevistador), quando do bombeiro (entrevistado)?
- 3) Você acredita que, caso essa mesma entrevista tivesse sido apresentada na forma escrita em uma revista ou jornal, por exemplo, os elementos da fala que você destacou na questão 2 seriam mantidos?
- 4) Que tal fazermos uma transposição do texto oral para o texto escrito? Vamos anotar a primeira pergunta e a primeira resposta tal como as ouvimos na entrevista. Para realizar essa tarefa, vamos utilizar os códigos propostos a seguir.

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLOS
Qualquer pausa	...	há dez anos... ou nove a banda...tocava na banda
Ênfase na entonação	MAIÚSCULAS	escola Tinha uma horta o colégio antém regras
Silabação	-	dis-ci-pli-na
Interrogação	?	estudei...muito...sabe?
Consoantes(como r, s) ou vogais alongadas	::	lia Machado... éh::: o conto o cavalo começou a correr: :
Comentários que você	((minúsculas))	((riu alto))

quiser inserir		((engasgou))
Citações literais	“ “	o Major... ah...citou Drummond... “E agora, José?
Indicação de que a fala foi interrompida	(...)	(...)
Comentários que quebram a sequência da fala do entrevistado	- -	...a canção foi escrita – me passa a caneta – escrita quando...
Truncamento, interrupção do discurso	/	o tenente/a tenente vai palestrar...

Outros combinados:

1. Só usar iniciais maiúsculas em nomes próprios.
2. Números serão escritos por extenso.
3. Não usaremos o ponto de exclamação.
4. Os sinais podem ser combinados. Exemplo: ah: : : ... (alongamento e pausa).
5. As reticências é que marcam as pausas, então, não devemos usar os sinais de pontuação a que estamos acostumados quando escrevemos; como vírgula, dois pontos, ponto final, ponto-e-vírgula.

a. Vamos ouvir novamente esse trecho com atenção para refazer, quando necessário, nossas anotações.

b. Pense que essa pergunta e respectiva resposta será publicada no site do CMBH na modalidade escrita e faça as adaptações que considere necessárias a esse propósito.

Quarta atividade – Analisando a técnica da transcrição

CMBH – Disciplina: Português – Prof^a Nádia Duarte – 6º Ano – Março/2016

Aluno: _____ Nº: _____

Vamos ler, com atenção (em duplas), algumas perguntas e respostas, em que uma entrevista oral foi transformada em entrevista escrita. Leremos uma pergunta e sua respectiva resposta de cada vez. Esse exemplo com o qual trabalharemos foi retirado do livro “*Da fala para a escrita*”, de Luiz Antônio Marcuschi, 2001, à página 103. Para que entendam melhor a situação em que se produziu a entrevista, é necessário que vocês conheçam as siglas que se encontram no texto, e que indico abaixo. Depois, façam o que se pede.

Na entrevista original transcrita:

F1 (Falante 1) = Entrevistador - **F2** (Falante 2) = Entrevistado

1) Na entrevista transformada para a forma escrita:

Folha = Folha de São Paulo (nome de um jornal paulista)
ACR = Sigla do nome do entrevistado: Ana Cristina Rocha.

Exemplo 13.1

Entrevista original — Coletada pelo NELFE (Núcleo de Estudos Lingüísticos da Fala e Escrita) — Recife, UFPE, 1998 — Texto F 037

Retextualização realizada em 1999 por uma equipe de três professoras de 2º grau com Curso de Letras completo

F1 — *depois da matemática o português talvez seja o maior problema dos alunos que terminam carregando pro resto das suas vidas uma certa briga com a gramática... sobre esse assunto eu vou conversar com a professora a. d. ela que é doutoranda em lingüística...*

Depois da Matemática, o Português talvez seja o maior problema dos alunos que carregam para o resto de suas vidas uma certa dificuldade em Gramática. Sobre esse assunto, entrevistaremos a professora ANA CRISTINA ROCHA, doutoranda em Lingüística.

por que essa coisa da briga... que os alunos têm com a a/o português?

Folha: Por que os alunos, de um modo geral, encontram tanta dificuldade em Português?

F2 — *olha a meu ver... o principal entrave entre o estudo da língua portuguesa nas escolas de primeiro e segundo grau... e os alunos diz basicamente referência ao método como se se trabalha... e também à concepção de língua que se é trabalhada... a língua portuguesa não é esse fenômeno éh:: homogêneo... estático... que é vinculado pela gramática normativa... e pela/infelizmente... pela maioria dos grandes professores de língua portuguesa mas observamos que a língua evolui... a língua muda... e a escola precisa mudar e evoluir pra trazer o aluno que já é um falante e um usuário da língua portuguesa... a se envolver com o estudo da língua portuguesa*

ACR: Do meu ponto de vista, os principais obstáculos entre o estudo da Língua Portuguesa e os alunos das escolas de 1º e 2º graus, concentram-se basicamente no conceito que têm de Língua Portuguesa e aos métodos usados pelos professores, pois como a língua evolui, a escola precisa acompanhar essas mudanças para fazer com que o aluno que, é um falante usuário, se envolva com o estudo da mesma.

F1 — *o português então não é uma língua difícil?*

Folha: O Português não é uma língua difícil?

F2 — *... olha... se você parte do princípio ... que a língua portuguesa não é só regras gramaticais... não... se você se apaixonou pela língua que você... já domina que você já fala ao chegar na escola se o teu professor CATiva você a ler obras da literatura... obras da/dos meios de comunicação... se você tem acesso a revistas... éh:: a livros didáticos... a:: livros de literatura o mais formal... o e/o difícil é porque a escola transforma como eu já disse as aulas de língua portuguesa em aNálises gramaticais*

ACR: Não, partindo do princípio de que a Língua Portuguesa não se restringe a regras gramaticais. Se o aluno se interessa pela língua que ele domina e fala ao chegar na escola, cabe ao professor incentivá-lo a ler obras literárias, dando-lhe acesso a revistas, livros didáticos, textos mais formais, tornando-a fácil e prazerosa. O problema é que a escola transforma as aulas de Língua Portuguesa em análises gramaticais.

1) Observem que houve transformações entre a versão original (uma entrevista de TV) e a versão escrita, embora as ideias principais, tanto das perguntas quanto das respostas, foram mantidas. Anotem em seu caderno todas as modificações que perceberem, como por exemplo: o que foi eliminado do texto original? O vocabulário é o mesmo nas duas versões? A estrutura de perguntas e respostas se manteve no texto publicado pela *Folha*? Houve acréscimo de informações?

2) Por que vocês acham que foram feitas essas modificações? Comentem sobre isso em um parágrafo consistente. Usem seu caderno.

Quinta atividade – Compreendendo melhor a transcrição

CMBH – PORTUGUÊS – PROF^a NÁDIA – 6º EF – ENTREVISTA – ABRIL/2016

NOME: _____ Nº: _____ - T.601

NOME: _____ Nº: _____

Objetivos: Esta atividade apresenta uma proposta de retextualização de um texto oral para um texto escrito. Vocês devem lê-la com grande atenção para resolver as questões em duplas.

1) Faremos uma experiência de transposição de um texto falado para um texto escrito. Vejam este trecho de uma palestra sobre a preservação do meio ambiente realizada em uma escola para alunos da turma de 11 e 14 anos. A transcrição foi retirada da Dissertação de Mestrado “Atividade de retextualização: os conhecimentos linguístico-discursivos acerca das diferenças entre o texto oral e escrito” de Maria Flor de Maio Barbosa Benfica e adaptado para fins didáticos.

“eu sou engenheiro ambiental e... atualmente... eu já venho trabalhando com meio ambiente...fazendo palestras para estudantes...esses que tão preocupados com o ambiente... eu... cheguei à conclusão... que não adianta NADA a gente saber... como cuidar das coisas... se... se... as pessoas num quiserem mudar... a gente faz um monte de coisas e nem PERCEBE como tá fazendo... a gente não tem informação... né?... ou num qué fazer diferente... aí..aí...né...eu cheguei a conclusão que...de...é muito importante a gente ta falano com vocês que pode tá mudando os pais... que pode tá mudando os... que pode tá mudando as esCOLas... do que falar com gente grande ... adulto que num quer...ou pgrece que não ta nem aí(...)TODO mundo gosta de cachoeira... né... gosta de lagoa... gosta de represa... tomar um banho... fazer esporte aquático é muito legal... aí que que a gente faz?... a gente vai para... pocinho... a gente vai pra cachoeira... vai pescar vai nadar etecétera e tal... leva um monte de coisa gostosa pra comer enquanto tá lá... na hora que vem... não traz nada... AÍ Na hora que a gente volta lá...lá ta CHEIO DE lixo...né...aí a gente fala...Ó aqui não serve porquetá poluído...POLUÍDO...percebe...mas num pensa...Quem poluiu...”

a) Façam de conta que vocês são jornalista(s) de uma revista, que estão preparando uma matéria jornalística sobre o meio ambiente e que querem inserir este trecho da palestra em sua reportagem. Vocês deverão retextualizar esse trecho para ser colocado na reportagem. Escrevam em seu caderno.

b) Assinale com um X quais destes procedimentos vocês usaram em sua retextualização.

() Retiramos as repetições, hesitações e interrupções.

() Colocamos a pontuação.

() Retiramos palavras .

() Retiramos trechos inteiros .

() Trocamos palavras .

() Trocamos trechos inteiros .

() Acrescentamos palavras.

() Acrescentamos trechos inteiros.

() Fizemos correções gramaticais.

() Alteramos o conteúdo.

() Outros: _____.

Agora, se vocês marcaram os procedimentos listados abaixo, expliquem sua decisão:

Retiramos palavras porque...

Retiramos trechos inteiros porque...

Trocamos palavras porque...

Trocamos trechos inteiros porque...

Acrescentamos palavras porque...

Acrescentamos trechos inteiros porque...

(FONTE: Material usado em caráter experimental em duas escolas, elaborado por um grupo de pesquisadores no âmbito do Projeto Aprendizagem para o Domínio (SEE/2011), gentilmente cedido pela professora Dra. Leiva de Figueiredo Viana Leal, professora do Profletras/UFMG, para este trabalho. Material adaptado).

Sexta atividade – Aliando conteúdos em sala de aula

CMBH – PORTUGUÊS – PROF^a NÁDIA – ABR/16 – 6º ANO EF – 1º TRIM.
 OBJETIVOS: REVISAR CONTEÚDO E INTERPRETAR TEXTOS
 NOME: _____ N°: _____ TURMA: _____

Instruções: Leiamos com atenção a letra da “Canção do CMBH”, de autoria do Cel. Marcelo Álvaro de Souza. Depois, poderemos cantá-la antes de respondermos ao que se pede. Use seu caderno, dê respostas completas e faça letra legível. Bom trabalho!

CANÇÃO DO CMBH

Bem junto às montanhas alterosas
 Estão as minas do nosso lugar
 E uma delas proclamamos nós,
 És tu, és tu, Colégio Militar.

As tuas riquezas são perenes
 Educação, cultura e saber
 O teu ensino fazem exemplar
 Por isso haveremos de vencer.

Em nossa alma tu acendeste
 A chama de amor pelo Brasil;
 Em nossa alma nós manteremos,
 Bem vivo esse amor tão juvenil.

Oh! Bela missão, haveremos de exclamar,
 Que a Pátria te deu e a ti confiou feliz
 A juventude educar.

És relíquia não só de Minas Gerais
 És relíquia também do nosso País.

1ª QUESTÃO

- a) Nessa etapa, estamos estudando as relações entre substantivos e adjetivos. Procure no seu dicionário o significado dos adjetivos *alterosas*, *exemplar*, *perenes* e *juvenil*.
- b) Escreva o substantivo a que cada um deles se refere.
- c) De acordo com a canção, explique o efeito de sentido que o autor dessa canção consegue ao escolher esses adjetivos, isto é, qual imagem do colégio é descrita.

2ª QUESTÃO

- a) Dependendo do contexto, a palavra *reliquia* (5ª estrofe) pode funcionar ora como substantivo, ora como adjetivo. Consulte seu dicionário e escreva o que significa essa palavra.
- b) Construa duas frases em que a palavra *reliquia* funcione como substantivo.
- c) Crie duas frases com a palavra *reliquia*, agora com função adjetiva. Pode flexioná-la.
- d) Na letra da canção, a palavra *reliquia* é classificada como adjetivo. A qual substantivo essa palavra se refere?

3ª QUESTÃO

As Minas Gerais são repletas de montanhas. E de minas. Ambas compõem algumas de nossas riquezas. De acordo com a letra da canção, que outras riquezas mineiras temos por intermédio do CMBH?

4ª QUESTÃO

Em 2016, o Colégio Militar de Belo Horizonte completa 61 anos. Releia a 3ª estrofe da canção e comente, deixando clara sua opinião: É possível manter vivo um amor juvenil pelo Colégio ao longo de tantos anos?

5ª QUESTÃO

- a) Qual é a “bela missão” do CMBH?
- b) Você, como aluno(a) dessa instituição de ensino, como pode ajudar na manutenção dessa “bela missão” que a Pátria deu ao nosso colégio?

6ª QUESTÃO

Pense na sua relação com essa canção nas nossas formaturas semanais e seja bem sincero(a) ao responder ao que se pede: ao entoá-la, o faz mecanicamente ou medita sobre o que a letra da canção significa?

Anexo H - Questionário final

CMBH – DISCIPLINA: PORTUGUÊS – PROFª NÁDIA – T: 601 – DATA: 31/08/2016

ATIVIDADE: QUESTIONÁRIO FINAL – RECONTEXTUALIZAÇÃO DE ENTREVISTAS.

NOME: _____ Nº: _____

Instruções: Finalizamos nosso projeto de recontextualização de entrevistas. Agora, por favor, responda a esse questionário, a fim de que possamos, em relação ao anterior que preencheram no mês de fevereiro, fazer algumas observações. Nas questões 1 a 5, marque um (X) na opção (ou nas opções) que melhor responde(m) à pergunta. Nas demais, escreva sua opinião. Conto com vocês mais uma vez. Obrigada e grande abraço!

- 1) As pessoas, em seu cotidiano, mais: () falam. () escrevem.

- 2) Esse projeto enfocou estudos com o gênero textual entrevista. Estudar um gênero através de sua prática:
() facilita o aprendizado. () dificulta o entendimento. () é indiferente.

- 3) As falas dos entrevistados em relação ao CMBH, para você:
() reforçaram o que já sabia. () trouxeram-lhe novas informações.
() foram indiferentes.

- 4) Usar códigos nas transcrições:
() ajudaram a compreender as características da fala. () foram indiferentes.
() dificultaram a transcrição.

- 5) O trabalho desenvolvido possibilitou sua reflexão sobre as diferenças no uso da língua portuguesa em suas modalidades oral e escrita?
() Sim. () Não. () Foi indiferente.

6) Durante o desenvolvimento desse projeto, sentiu alguma dificuldade? Qual?

7) E do que mais gostou? Conte-nos. _____

8) Pense nas relações fala-escrita e nos trabalhos que desenvolveu ao longo desse projeto. Agora, relate algumas ações que você empreendeu para passar o texto oral para o texto impresso.

9) A fala dos entrevistados atendeu às suas expectativas? Comente.

10) As entrevistas estão disponíveis no site da escola e, na manhã de hoje, dia 31/08/16, elas contam com 325 acessos. O que isso representa para você?

Anexo I – Transcrições da fala e entrevistas retextualizadas

ENTREVISTAS REALIZADAS

PRIMEIRA ENTREVISTA

Transcrição da entrevista com aluno	Entrevista retextualizada
<p><i>Qual fato (inaudível) – Pera aí, fala de novo, devagar – O erro foi meu – perai – ((Alunos, em coro, pediram para o menino falar alto)) –</i></p> <p>olha... sobre uma lembrança marcante... quando eu entrei aqui pro colégio:: acho que a::... lembrança mais marcante aqui:: que foi a minha e com certeza vai ser a de vocês acho que são em relação às pessoas aqui do colégio... não só dos nossos colegas de turma né? mas dos professores... dos funcionários né:: como eu disse pra outra turma aqui éh::... no colégio militar a gente tem uma diferença que a gente tem um capital humano... a gente tem pessoas muito diferentes do que a gente teria em um colégio tradicional:: enquanto em um colégio tradicional a gente tem né... as pessoas mais ou menos de um mesmo grupo social... de uma mesma classe social... de um mesmo lugar... com a mesma história familiar:: aqui no colégio né... cada um tem uma origem... tem gente que é mais rico... tem gente que é mais pobre... tem gente que veio com a família de um lugar... gente que é filho de militar às vezes veio lá da fronteira e toda essa... diversiDAde eu acho que ela traz uma oportunidade da gente aprender muito... sobre os outros e</p>	<p><i>Qual fato lhe traz uma lembrança marcante da época em que ingressou no Colégio Militar de Belo Horizonte como aluno, no sexto ano do Ensino Fundamental?</i></p> <p>Sobre uma lembrança marcante de quando eu entrei no CMBH, e que provavelmente vai ser a de vocês, é em relação às pessoas do colégio: não só dos nossos colegas de turma, mas também dos professores e funcionários. No CMBH, temos um capital humano diferenciado: há pessoas de diversas origens e de diferentes classes sociais; há filhos de militares que vieram transferidos com a família de diversos lugares, inclusive da fronteira. Devido a essa diversidade, surge uma oportunidade de aprendermos muito sobre os outros e sobre nós mesmos. Os professores, sejam eles militares ou civis, possuem um nível de comprometimento com a formação do aluno que nós não encontramos em outras escolas. Então, para mim, a lembrança mais marcante que o colégio deixou são as pessoas que eu tive a oportunidade de conhecer...</p>

sobre nós mesmos no modo como a gente se relaciona com o outro... e sem falar também dos professores:: dos militares da/do corpo é::... docente... técnico daqui do colégio também que são pessoas assim... com um nível de comprometimento e de preocupação com a formação da pessoa ali que tá enquanto aluno ali muito maior né...muito mais de uma maneira muito mais carinhosa e éh... efetiva do que a gente tem em outros lugares... então pra mim essa é a lembrança mais marcante com certeza aqui são as pessoas que eu tive a oportunidade de conhecer...

((risos)) Durante o tempo em que foi aluno do CMBH participou de atividades extraclasse oferecidas pelo colégio?

participei... eu acho que assim teve... um dos grandes diferenciais aqui do colégio né? que vai marcar é vocês para toda a vida com certeza são as atividades extracurriculares né... aqui a gente tem a oportunidade de fazer coisas que a gente não... não... teria essa oportunidade lá fora... então... participar dos grêmios... das olimpíadas... dos jogos da união... dos esportes que são oferecidos... acho que são uma oportunidade né?... da gente... além da gente viver experiências bem bacanas... da gente conhecer outras pessoas... da gente conhecer né? a si mesmo né? a partir do momento que a gente vê né? “oh... eu levo jeito para isso daqui” ou “olha, eu tenho uma dificuldade nisso daqui”... conhecer né:: um companheiro que pode te ajudar nisso daí...pra mim... isso daqui no colégio é

Durante o tempo em que foi aluno do CMBH, participou de atividades extraclasse oferecidas pelo colégio?

Participei. E um dos grandes diferenciais do colégio que irá marcar vocês por toda a vida, com certeza, são as atividades extracurriculares. Aqui temos oportunidades que não teríamos em outras escolas. Vivemos experiências bacanas, conhecemos novas pessoas, participamos dos grêmios, das olimpíadas, dos Jogos da União, dos esportes diferenciados que nos são oferecidos e muito mais. Outras coisas fantásticas são a ajuda que os colegas lhe dão quando se está em dificuldade e a relação que você desenvolve com o colégio. Você se sente parte dele. Quando estamos nessa instituição de ensino, nós, alunos, descobrimos que temos talentos e os desenvolvemos, pois recebemos todo o apoio e a estrutura necessários para isso. O resultado é a descoberta do nosso verdadeiro eu. Por isso, digo a vocês:

fantástico né? e sem falar que a partir do momento em que você faz esse tipo de atividade... em que você se envolve com alguma coisa extraclasses aqui no colégio... você tem a oportunidade também de desenvolver uma relação diferente com o colégio, o nível de... de envolvimento com... com o colégio militar né... aqui depende de vocês... se vocês quiserem viver uma experiência normal... vocês vão viver uma experiência normal... mas se vocês quiserem viver uma experiência fantástica... aqui vocês têm espaço para isso... então vocês podem se envolver nos projetos né? nos grêmios porque aqui é:... o que não vai faltar são pessoas pra te dar todo o apoio... né? Toda a estrutura necessária... pra isso... então assim... aproveitem mesmo... porque... quando vocês se formarem...né? e quando vocês não estiverem mais aqui no colégio... isso vai ser uma experiência que vai ser uma lembrança muito boa... então hoje eu encontro né? até hoje com o pessoal da minha turma no colégio militar e aí gente lembra assim com muito carinho assim da época... do acampamento... da cavalaria... dos jogos da união... da gente conhecê outras pessoas... da gente viajá... da bagunça no ônibus... das excursões... então... assim... realmente aproveitem todas as oportunidades que o colégio fornece pra vocês porque elas/todas elas... são valiosas de alguma forma... você sempre aprende alguma coisa... conhece alguma pessoa... passam a repará em algum detalhe que pra vida profissional e pessoal de vocês vai ser assim... muito importante e... vai ser uma lembrança muito positiva como a professora disse

“Aproveitem, pois quando se formarem no 3º ano, sentirão muita saudade e terão a sensação de que poderiam ter aproveitado mais”. Até hoje tenho contato com meus colegas de turma daqui do CMBH e nos lembramos das boas experiências vividas com muito carinho: dos acampamentos, da cavalaria, dos Jogos da União, das bagunças nos ônibus, das excursões... Aproveitem realmente as oportunidades que o colégio oferece para vocês porque todas são valiosas, de alguma forma, tanto para a vida profissional quanto para a vida pessoal de vocês. Certamente guardarão muitas lembranças positivas do CMBH.

Como se sentiu hoje ao passar pelo Portão das Armas e caminhar pelo Pátio Duque de Caxias oito anos após ter concluído aqui o Ensino Fundamental?

ah...gente:: é... muito bom voltar ao colégio né... assim como:: eu...eu disse...quando eu tava aqui né... na quinta...na sexta série...às vezes o pessoal né:: quando vinha o pessoal/ os alunos...ex-alunos palesTRAR...o pessoal falava assim “ah...você vai morrer de saudade...disso daqui... éh:: esse colégio aqui é diferente...tem uma aura especial né ? e...assim ... eu acho que eu sabia né ? que o colégio era especial só que eu não sabia que ele era tão especial assim...cê só vai perceber né? o tanto que esse ambiente aqui ele é diferente o tanto que esse ambiente ele éh:: realmente um ambiente feliz ...bacana...saudável assim... quando cê... cê acaba saindo daqui entendeu ? que aí cê vai perceber éh...como que os valores aqui do colégio eles realmente são valores diferenciados:: então assim... essa preocupação aqui que a gente tem com o outro éh...com o colega... que os professores têm com os alunos... que os comandantes de companhia ...os monitores têm realmente se o aluno tá bem não só na parte:: acadêmica mas também tá bem éh:: com a família dele né ? assim tá bem...tá bem desenvolvido em relação às questões pessoais dele... lá fora infelizmente vocês não vão ver uma preocupação tão grande em relação a isso... então éh... cês vão tá na faculdade...professor... ele num... num tá... num tá preocupado... em sua maioria, né? se você tá bem... ou não tá bem... se aquilo ali que cê tá apreendendo é moralmente certo ou errado,

Como se sentiu hoje ao passar pelo Portão das Armas e caminhar pelo Pátio Duque de Caxias oito anos após ter concluído aqui o Ensino Fundamental?

É muito bom voltar ao colégio. Como eu disse, quando estava na sexta série e os ex-alunos vinham palestrar, falavam: “Você vai morrer de saudades daqui. O colégio é diferente, tem uma aura especial”. Lógico que eu sabia que o colégio era especial, mas não esperava que fosse tão especial assim. Você realmente vai perceber o tanto que esse ambiente é bom, feliz, bacana e saudável quando sair daqui. Os valores do colégio são bastante diferenciados: a preocupação que os colegas têm uns para com os outros, a preocupação que os professores, os comandantes de companhia e os monitores têm realmente para com o aluno, são ímpares. Tudo isso não somente na parte acadêmica, mas nas questões pessoais e familiares. Quando estiverem na faculdade, verão a diferença: a preocupação será basicamente com a formação acadêmica, enquanto aqui no colégio existe a preocupação com a formação moral de nossos alunos. Os alunos do Colégio Militar, quando adultos, aplicam o comprometimento e a postura de liderança que aprendem nessa instituição de ensino. São proativos. Então, quando os monitores e os professores lhes falaram alguma coisa, ouçam com atenção, pois levarão esses ensinamentos para a vida toda e eles lhe serão muito úteis.

entendeu?...ele tá preocupado única e exclusivamente... na maioria das situações, né? ...porque tem exceções... em realmente passar o conteúdo...aqui no colégio não...aqui no colégio a gente se preocupa né ? com a... formação acadêmica mais sobretudo com a formação moral éh...dos nossos alunos né... e isso aí lá fora...quando vocês vão tá no mercado de trabalho...na vida pessoal de vocês... isso faz muita diferença... então assim a gente consegue detectar né? facilmente... os alunos do colégio militar lá fora porque realmente são alunos que têm um... um compromisso... um comprometimento... uma postura de liderança...de proatividade muito maior....então assim.. nada aqui é por acaso... então... quando... os professores... os monitores aí falarem alguma coisa aí... ((riu)) ouçam com atenção... que é muito... desses ensinamentos vocês vão... vão carregar aí pra vida toda e vai...vai ser muito útil aí na vida de vocês

Quais as maiores... quais as maiores alegrias encontradas pelo senhor no seu trabalho?

éh:: as maiores alegrias... que eu encontro éh::... em meu trabalho é... são/é conviver né? com pessoas... né? acho que quando ocê trabalha diretamente com pessoas:: cê tem a oportunidade de conhecê o melhor e o pior do mundo:: né? então todas essas profissões assim que têm um contato direto com pessoas... bombeiro... polícia... professor... médico... eu acho que cê tem a oportunidade de fazê a diferença na vida das pessoas... eu quando eu tava éh:: quando eu tava me formando...né? quando

Quais as maiores alegrias encontradas em seu trabalho?

A maior alegria encontrada no meu trabalho é conviver com as pessoas. Temos a oportunidade de conhecer o melhor e o pior do mundo. Acredito que as profissões que lidam diretamente com pessoas como bombeiro, polícia, professor, médico, nos dão a oportunidade de fazer a diferença na vida dos outros. Quando eu estava escolhendo um curso superior, pensei em Letras, pois tive professores fantásticos de Literatura, Redação e Português que me inspiraram a

eu tava escolhendo o curso superior que eu ia fazê...eu...eu pensei...né?. um dos cursos que eu cogitei fazer foi letras também porque eu tive durante toda a minha vida... - tô falando isso né pra puxar seu saco não... viu... professora? é verdade ((riu)) - porque eu tive... eu tive durante a minha vida... professores... de... professores de português... de literatura... de redação... que foram assim... pessoas fantásticas que realmente me inspiraram éh... a:: poder conhecer... né? um pouco desse mundo... então eu acho que aqui éh... no meu trabalho... né? que eu desenvolvo... eu acho que a gente tem essa oportunidade de trabalhar inspirando pessoas né? então quando eu faço um atendimento:: éh... um público... um acidente... eu vou lá como se fosse alguém da minha família que eu tivesse atendendo porque eu sei que aquela pessoa ali...se eu fizé um... realmente... um atendimento como se fosse alguém da minha família... lá na frente ela vai falá assim “poxa... que bacana...o atendimento que eu... que eu recebi do bombeiro”... eu sei que tem pessoas ali que falam assim “nossa... que legal que... que o bombeiro ali foi... eu também tenho vontade de ser bombeiro” e vocês também... vocês como alunos do colégio militar vocês com certeza inspiram pessoas a também estarem aqui... entendeu? sendo representantes disso daqui...então:: pra mim essa parte assim de poder... de poder ajudar os outros e de poder de servir né? éh...como referência...né? ... fazendo um bom trabalho pra mim isso daí é algo que dinheiro nenhum paga... acho que é uma satisfação... uma satisfação docê podê ajudar uma pessoa...é uma sensação assim

poder conhecer um pouco mais desse mundo. Quando eu faço um atendimento, procuro também inspirar outras pessoas, tratando-as como se fossem da minha família. Algumas vezes, ouço alguém dizer que gostou do meu trabalho e que também quer ser bombeiro, por exemplo. Da mesma forma, vocês, que representam o Colégio Militar, inspiram outras pessoas a quererem estar aqui. Fazer um bom trabalho é algo que dinheiro nenhum paga, pois é uma satisfação ajudar as pessoas, uma sensação indescritível fazer uma pessoa feliz. Esses são realmente momentos únicos na nossa vida.

realmente indescritível... assim quando ocê sabe que por causa da sua atuação você salvou alguém... ocê ajudou a salvar alguém... você ajudou a pessoa ficar a mais feliz...menos triste... mais confortável... isso daí eu acho que:: realmente são.. são momentos únicos na nossa vida...

E as maiores dificuldades?

as maiores dificuldades... né... gente? éh... como éh... também foi um tema da turma anterior né?...quando a gente trabalha né? em determinados serviços públicos:: a gente encontra muitas dificuldades relacionadas à questão de falta de recurso::... nem todos os profissionais... às vezes eles com/que fazem parte do sistema em geral...né? eles compartilham... né? dos nossos ideais às vezes no mesmo nível ... então às vezes éh::... você tem que tomá muito cuidado/ realmente estar sempre bem estimulado e acreditar muito no seu trabalho para você não se frustrar entendeu? porque em qualquer trabalho... especialmente nesse trabalho onde a gente depende muito do recurso público:: a gente lida com determinadas situações... onde a nossa vontade quase sempre é maior:: do que a nossa possibilidade... mas aí que faz a diferença né? você ser realmente uma pessoa que acredita no potencial do seu trabalho... na sua capacidade de tentá contornar essa dificuldade procê fazê o seu trabalho bem feito... que nem eu falei assim... éh::... lá no bombeiro a gente fala muito isso...né? “não existe éh... trabalho

E as maiores dificuldades de sua profissão?

As maiores dificuldades encontradas por mim são as mesmas de quem trabalha em determinados serviços públicos, relacionadas à falta de alguns recursos. Lidamos com situações em que a nossa vontade quase sempre é maior do que a nossa possibilidade, por isso, precisamos ter ao nosso lado profissionais que façam a diferença, que consigam contornar as dificuldades para fazerem um trabalho bem feito. Aprendemos na corporação que o mais importante para o trabalho dar certo é o envolvimento das pessoas.

difícil... né/ existe... existe um militar que não é tão capaz...” que se o cara for bom... embora a gente tem todas essas dificuldades... a gente dá um jeito de resolver a ocorrência... a gente consegue fazer através de um meio de fortuna... de uma improvisação... mas assim... por isso é que o capital humano... a pessoa:: ela tem que tá ali imbuída daquele ideal porque isso daí... se a gente não tivé isso daí a gente não tem nada... trabalhá com dificuldade dá... o que não dá é uma pessoa que num qué... num qué trabalhá, uma pessoa que num tá realmente:: investida daquele/daquela vontade... entendeu?

Como ex-aluno de escolas militares (CMBH, EPCAr), está habituado a usar farda. O que representa a farda para o senhor, hoje, como Tenente do Corpo de Bombeiros?

ah...gente... eu acho que a farda... eu acho... antes de tudo pra mim que ela é uma... é uma... referência... uma lembrança muito positiva porque ela... ela... permeou muitos momentos na minha vida né?... então quando eu tava no colégio aqui... que a gente tinha a nossa farda então...éh::... eu tinha uma cabeça... ela representava pra mim...né?... tinha uma representação muito especial pra mim... quando eu fui lá pra aeronáutica ela adquiriu um outro significado... lá no bombeiro também... ela adquiriu um outro significado e tudo isso foi interessante porque ela acompanhou vários momentos de... de... amadurecimento da minha vida:: então assim... a cabeça que eu tinha quando eu tava nessa farda é uma cabeça diferente...

Como ex-aluno de escolas militares (CMBH, EPCAr), está habituado a usar farda. O que representa a farda para o senhor, hoje, como Tenente do Corpo de Bombeiros?

A farda é, antes de tudo, para mim, uma referência, uma lembrança muito positiva. Ela permeou muitos momentos de minha vida. Durante o período em que estive no CMBH, já a via como algo muito importante. E ela foi sendo ressignificada na EPCAr e no Corpo de Bombeiros, portanto, acompanhou vários momentos de amadurecimento da minha vida. Representa uma lembrança em relação à trajetória que percorri: às histórias que eu construí no CMBH, na Aeronáutica, no Corpo de Bombeiros. Então, vocês têm que envergar essa farda com muito carinho, e acreditem: vocês vão sentir falta dela. Com certeza, guardarão sua boina como lembrança. Aproveitem muito toda a experiência que adquirirem no Colégio Militar. Estudar no CMBH foi

<p>da... da... que eu tenho nessa farda hoje ((aponta para a farda)) então acho que é só eu observar... se olhar pra trás ... acho que percebeu/percebi um tanto de mudança que aconteceu em todo esse tempo... éh:... as dificuldades e alegrias que você passou... eu acho que isso é muito feliz... então a farda antes de tudo pra mim ela... ela representa... um pouco disso... um pouco de lembrança... em relação a essa... essa... trajetória:: as pessoas que eu conheci né?... as histórias que eu construí aqui no colégio... na aeronáutica... no corpo de bombeiros... antes de tudo... assim... éh... com muito carinho assim que a gente.. que a gente tem que envergar essa farda e acreditem gente... aqueles que não gostam de farda... porque toda turma tem ((risos)) quem não gosta de farda... cês vão sentir falta disso... vão guardar sua boina com muito carinho então assim... como/aproveitem muito essa experiência... sabe... toda experiência ela tem sua grandeza... e aqui no colégio militar com certeza assim... eu sou supernovo... né? tô engatinhando na vida aí né?... mas com certeza foi uma das melhores experiências que eu passei...</p>	<p>uma das melhores experiências pelas quais passei até o presente momento em minha vida.</p>
---	---

SEGUNDA ENTREVISTA

Transcrição da entrevista com o autor da letra da Canção do CMBH	Entrevista retextualizada
<p><i>O Colégio Militar de Minas Gerais foi criado por força do decreto nº 37.879, de 12 de dezembro de 1995, e sua inauguração aconteceu oficialmente no dia 21 de abril de 1956. Por que a criação desse colégio era uma sonhada aspiração do povo mineiro?</i></p> <p>bom...então é preciso que eu faça uma/um pequeno retrocesso... no que vou dizer... é ... pelo fato de/dessa pergunta a mim formulada... ela precisa de uma explicação anterior ... éh... em mil novecentos e doze foi criado o Colégio Militar de Barbacena na cidade de Barbacena que chamava-se Colégio Militar de Barbacena... e nós tínhamos na ocasião apenas um Colégio Militar ... que era do Rio de Janeiro... então essa aspiração... de existir nas nossas terras... aqui nas terras alterosas... um Colégio Militar nasceu exatamente nessa época... e esse colégio foi realmente criado...mas... a sua vida foi curta... porque em mil novecentos e vinte e cinco... ou seja... treze anos depois... o Colégio Militar de Barbacena foi extinto... e esse período desde mil novecentos e vinte e cinco até... mais ou menos ... o início da década de cinquenta... o sonho de ter de novo um colégio aqui... em Minas Gerais voltou a ficar mais forte... e por GRAÇA ... alguns ex-alunos do Colégio Militar de Barbacena... estavam à frente de postos importantes no país... começo pelo Marechal Henrique Duque</p>	<p><i>O Colégio Militar de Minas Gerais foi criado por força do decreto nº 37.879, de 12 de dezembro de 1995, e sua inauguração aconteceu oficialmente no dia 21 de abril de 1956. Por que a criação desse colégio era uma sonhada aspiração do povo mineiro?</i></p> <p>Em 1912, criaram o Colégio Militar de Barbacena. Naquela ocasião, havia apenas outro colégio militar, que era o do Rio de Janeiro. Foi então que nasceu essa aspiração de existir, nas terras alterosas, um colégio militar. Esse desejo foi realizado, porém, a vida dele foi curta, porque em 1925, o Colégio Militar de Barbacena, ou seja, 13 anos depois, ele foi extinto. Entre 1925, até o início da década de 50, o sonho de ter novamente um colégio aqui em Minas Gerais se fortaleceu, graça a alguns ex-alunos do Colégio Militar de Barbacena que estavam à frente de postos importantes do nosso país, como, por exemplo, o Marechal Henrique Duque Batista Teixeira Lotti que, na ocasião, era Ministro do Exército; bem como o governador de Minas Gerais, Clóvis Salgado, que também era ex-aluno do extinto Colégio Militar de Barbacena. Essas duas forças proeminentes, provavelmente foram as mais fortes para se criar o Colégio Militar de Belo Horizonte. Assim, no dia 12 de setembro – dia que coincide com o nascimento do então presidente Juscelino Kubitschek –</p>

Batista Teixeira Lotti que na ocasião era ministro da guerra... depois mudou-se para ministro do exército... era um ex-aluno do Colégio Militar de Barbacena... e o governador de Minas... Clóvis Salgado também era ... um ex-aluno... então... essas duas forças... éh::... proeminente do governo... éh:: talvez tenham sido as mais fortes para se criar o Colégio Militar de Belo Horizonte... então... em mil novecentos e cinquenta e cinco.. no dia DOze de setembro de mil novecentos e cinquenta e cinco... foi então criado o... nosso colégio... eu falo o nosso porque eu me considero UM de mil novecentos e cinquenta e cinco... que coincidiu com a data de nascimento do então presidente Juscelino Kubitschek ... e o tempo foi curto... porque a determinação era que o colégio deveria iniciar as suas aulas... o seu ano letivo... já que no início do ano de cinquenta e seis...por isso que a primeira aula... ou seja... a aula inaugural... ela só foi realizada OFicialmente no dia vinte e um de abril de mil novecentos e cinquenta e seis.. uma data MUIto importante pra nós mineiros... porque foi exatamente o dia consagrado ao nosso herói Tiradentes... então o Colégio Militar de Belo Horizonte na sua origem... ele próprio já trouxe essa força que não morreu com a extinção do Colégio Militar de Barbacena... então a sua pergunta ou ((gaguejou)) ou ... é... Ana Duarte... né?((olha o nome bordado na blusa)) é justamente essa ... essa tão sonhada aspiração ... o nosso colégio... também nasceu ... eu considero isso lá em Barbacena... é ... ficou satisfeita com minha pergunta? minha resposta?

em 1955, foi criado o nosso colégio. O tempo era curto, pois havia a determinação de que as aulas no novo colégio deveriam ser iniciadas em 1956. A aula inaugural ocorreu oficialmente no dia 21 de abril de 1956, que é uma data muito importante para nós, mineiros, pois foi o dia consagrado ao nosso herói Tiradentes. Isso mostra que o Colégio Militar de Belo Horizonte trouxe, da sua origem, uma força que não morreu com a extinção do Colégio Militar de Barbacena. Eu acredito que essa tão sonhada aspiração do nosso colégio nasceu, portanto, lá em Barbacena.

sim... obrigada

No período em que o CMBH esteve desativado (1989 a 1993), o senhor trabalhava em Brasília. Entretanto, envolveu-se particularmente em movimentos para reativar o colégio. Que ações empreendeu para isso?

bom... naquele período em que o colégio ficou... desativado... já havia um certo/uma certa discussão entre os professores... da nossa área... porque eu dizia que havia uma/há uma diferença entre DESativar e extinguir... então aquelas pessoas que sonhavam com a reabertura do colégio... e eu era uma delas... não falavam em extinção... falava em DESATIVAÇÃO... por quê? porque o termo desativar ele tem... atrás de si um antônimo... que é ativar... já o extinguir... é mais complicado e: :... atrás dele não existe esse nome que fica incomodando... extinguir dá ideia de quê? extinto está... extinto... morto... está morto... Então eu sempre falava desativado... a partir de mil novecentos e:: oitenta e nove... primeiro de janeiro... eu fui transferido para Brasília... e lá permaneci até : : que o colégio fosse reativado... que aconteceu o ato... assinado pelo então ministro é : : Zenildo... aconteceu no dia trinta e um de março de mil novecentos ((tossiu)) e noventa e três... para que o colégio então pudesse ser reiniciado... as suas atividades... é: : em mil novecentos e noventa e quatro... e lá em Brasília... eu fui convidado... éh... para voltar ao colégio... confesso a vocês... que foi uma das decisões... mais difíceis da minha vida:: por quê? porque eu presenciei aqui

No período em que o CMBH esteve desativado (1989 a 1993), o senhor trabalhava em Brasília. Entretanto, envolveu-se particularmente em movimentos para reativar o colégio. Que ações empreendeu para isso?

Naquele período em que o colégio ficou desativado, já havia uma certa discussão entre os professores da nossa área – Língua Portuguesa-, porque há uma diferença entre *desativar* e *extinguir*. Então, aquelas pessoas que sonhavam com a reabertura do colégio, e eu era uma delas, não falavam em extinção, falavam em desativação. O termo desativar tem atrás de si um antônimo, que é ativar. Já o extinguir, é mais complicado, pois não tem um contrário: o que está extinto está morto. Por isso, eu sempre falei “desativado”. Em 1989, fui transferido para Brasília e lá permaneci até que fui convidado para voltar ao CMBH. Confesso a vocês que foi uma das decisões mais difíceis da minha vida. A extinção de qualquer colégio é a situação mais triste que pode acontecer e, como eu tinha pouco tempo de serviço ativo, reuni minha mulher e meus filhos (estes, ex-alunos do Colégio Militar) e conversei muito com eles. Em uma decisão grave, eu aceitei voltar. Eu sabia que aqui no colégio tudo seria iniciado da estaca zero, pois não havia mais colégio, apenas o nome. Principalmente para mim, que o vi funcionando na sua plenitude, sendo considerado o melhor colégio naquela época, presenciá-lo extinto, passando por uma situação difícil, não seria uma

a extinção do colégio... coisa que eu não gostaria nunca mais de ver na minha vida::a extinção de qualquer colégio... a coisa mais triste que pode acontecer... e: : como eu tinha pouco tempo é: :... de serviço ativo... eu tive que reunir com minha esposa... minha mulher Helenista e meus filhos... que são ex-alunos do Colégio Militar... e aqui eu abro um parênteses... todos dois são engenheiros eletricitas formados na Universidade Federal de Minas Gerais... um trabalha... na Itália... numa fábrica de aviões a jato... e a minha filha... tem mestrado no i.../ no ITA... e... agora recentemente deu-me de presente uma netinha... cujo nome é Lorena... se tiver alguma Lorena aqui ((olha para turma procurando alguém com o nome citado)) então... conversei muito com eles... e... numa decisão grave... difícil... eu aceitei voltar... porque eu sabia que aqui no colégio tudo seria iniciado da estaca zero... não havia mais colégio... só o nome... eu que vi o colégio funcioná na sua plenitude... sendo considerado... o melhor colégio nos/naquela época em desempenho escolar ... ter sido extinto... passado por uma situação tão difícil... eu então... talvez numa fraqueza... talvez levada pela emoção... de não querer voltar... para ver o colégio da estaca zero::... mas no final... alguns argumentos vindo dos meus familiares... me demoveram e eu aceitei... a difícil missão de voltar... e começar da estaca zero... e aqui então fiquei durante dois anos... quando eu percebi que o colégio voltou realmente a existir... como agora eu vejo aqui... a chama... em cada um de vocês... acesa... mostrando que o colégio está... no seu pleno vigor... naquela época eu

decisão fácil. Provavelmente, tomado pela emoção, não queria voltar. Porém, alguns argumentos vindos de familiares me demoveram e eu aceitei a difícil missão de voltar a Belo Horizonte e começar do zero. E aqui fiquei, durante dois anos. Percebi então que o colégio voltou realmente a existir, como agora vejo a chama em cada um de vocês, acesa, mostrando-me que o colégio está em seu pleno vigor. Durante o período em que fiquei em Brasília, realmente, parte de minha alma ficava aqui em sonhos, em devaneios: pensava sempre no CMBH. Há uma frase em latim que diz: "*Occiderant corpus sed animam non occiderant*", que quer dizer: "eles mataram o corpo, mas não mataram a alma". Isso significa que não mataram a alma do Colégio Militar de Belo Horizonte, por isso houve sua ressurreição.

percebendo isso: ... então ingressei na reserva... então a... a pergunta: : essas coisas que eu tive que fazer...realmente chegando no colégio... ao voltar aqui... é: : nós tivemos é: : três séries é: : ...só funcionando no ano para começar... nos outros três colégios instintos juntos com o Colégio Militar de Belo Horizonte também foram...é...reativados mas não tiveram uma característica interessante...é que o Colégio Militar do Recife e o de ...Curitiba ..o outro era o de Salvador...o mesmo Colégio Militar de Curitiba não pôde reiniciar suas atividades...por que havia lá em Curitiba pendência Judi/judiciais...éh:: ...tentando rever a antiga...questões... E só no ano seguinte Curitiba pode ser aberto...nesse período que passei em Brasília ...eu...realmente...aqui ficou a parte da alma... ficava aqui em sonhos e... devaNEIo no centro do Colégio Militar para mim é como se não tivesse morrido e...eu tenho um prova agora de que ele não morreu...ele apenas a uma frase em latim... vocês talvez nem saibam...mas quero falar aqui...porque está sendo...registrado: OXIDERAM CORPUS SED ANIMA NON OXIDERAM ... ou seja...eles mataram o corpo... mas não mataram a alma do Colégio Militar de Belo Horizonte por isso que ela...quatro...quase quatro anos depois houve a ressurreição...respondi a sua pergunta?

sim... muito obrigada

Coronel, o senhor atuou no CMBH em vários cargos de chefia e, ainda hoje, costuma se fazer presente na casa

Coronel, o senhor atuou no CMBH em vários cargos de chefia e, ainda hoje, costuma se fazer presente na casa

Marechal Espiridião Rosas. Diga-nos quando serviu no CMBH e o que pensa no ensino aqui ministrado. Percebe se há evolução? Em caso afirmativo, em quais aspectos?

bem... essa pergunta tem três pernas né? ((risos)) essas perguntas são boas porque ... permite que a gente faça uma explanação... então realmente é o seguinte... a primeira pergunta que você me fez é realmente eu estou sempre presente no Colégio Militar de Belo Horizonte sempre que sou chamado e quando não sou chamado e às vezes quando não sou chamado ((riu um pouco)) eu venho aqui ... né? sinto saudades ... sei lá... vontade de vir aqui ... então realmente... porque moro aqui perto né... estou sempre aqui no colégio... éh::...presente... então eu... eu... ((pigarreou)) e eu faço isso com muita honra... muita satisfação porque o que eu devo ao Colégio Militar de Belo Horizonte é uma conta que eu não conseguirei pagar nunca... eu estarei sempre devendo ao colégio... sempre... por mais que eu faça... por mais que eu venha... por mais que eu diga do colégio... enfim... tudo que eu fizer em prol do colégio não será suficiente para pagar essa dívida que eu tenho com o CMBH por vários motivos... por ter me recebido de portas abertas em mil novecentos e setenta e OITO ... final de setenta e sete não é verdade? quando eu fui convidado pela primeira vez a servir neste colégio... logo que aqui cheguei recebido de portas abertas e naquele exato momento começou a minha inteiração com uma ... a escola... militar eu nunca havia éh::

Marechal Espiridião Rosas. Diga-nos quando serviu no CMBH e o que pensa no ensino aqui ministrado. Percebe se há evolução? Em caso afirmativo, em quais aspectos?

Estou sempre presente no CMBH. Quando sou convidado, venho aqui com muita honra e satisfação, porque o que eu devo a essa escola, não conseguirei pagar nunca. Tudo o que fizer em prol do colégio não será suficiente para sanar essa dívida. Essa instituição recebeu-me de portas abertas em 1978 quando fui convidado a servir aqui. Naquele momento, a minha integração com o colégio começou. Nunca havia trabalhado em um Colégio Militar, então seria uma novidade. Muitas pessoas pensam que sou um ex-aluno do CMBH, entretanto, não é verdade. Morava em São João Del Rey. Lá, eu tinha alguns amigos que estudavam aqui, mas dificuldades familiares de vir morar em Belo Horizonte impediram que eu ingressasse na instituição. Então, quando eu cheguei aqui em 1978, fui muito bem recebido e comecei a trabalhar na administração, no setor que controlava as informações, durante seis meses. Depois, fui designado para ser comandante da 1ª Companhia de Alunos à qual, na época, dei o nome de “Caçulinha”, pois cada companhia tinha seu apelido afetivo e os alunos da 1ª Companhia eram os de menor idade. Naquela época, o atual Comandante, Cel. Signorini, era um dos alunos da 5ª série. Quanto ao ensino, nós sabemos que tudo evolui, principalmente na área tecnológica. Consequentemente, isso influencia o ensino. Caso um aluno

trabalhado numa escola ... éh::... um colégio militar então sempre era uma novidade aqui que eu abro um parênteses...muitas pessoas pensam que eu sou um ex-aluno do Colégio Militar de Belo Horizonte... não... eu não estudei aqui ... eu morava no interior ... na minha querida São João Del Rey e lá éh:: eu tinha alguns amigos meus falavam que estudavam aqui no colégio... e um dia eu quis... mas as dificuldades familiares... ter que morar aqui... enfim ... aquilo tudo impediu que eu tentasse... não quer dizer que eu seria... eu teria que passar por um exame difícil... então eu não sou um ex-aluno.. muita gente pensa que eu sou ... mas eu não aqui no colégio ... quando eu cheguei em setenta e oito ... e repita... eu fui muito bem recebido a trabalhar na administração... eu passei um período em que eu fiquei éh:: trabalhando na administração do colégio no setor de cor/pra vocês entenderem melhor éh::: setor que controlava as pessoas e o setor de informações... seis meses fiquei ali ... depois fui designado ... efetivamente para ser comandante da primeira companhia de alunos que na época eu dei o apelido de "caçulinha" porque as companhias tinham nomes ... uma era águia ... me parece... a outra era leão... e a companhia eram os alunos de menor de idade então o filho menor é... caçula e menor... caçulinha... eles chamavam de caçulinha os meninos...alunos... inclusive o comandante de vocês agora... o Cel. Signorini estava aqui no colégio trabalhando na sua quinta série então... essas coisas assim que vocês me perguntam éh:: a outra pergunta seria... ah...sim... o... a respeito do ensino olha...

precise ser transferido, não sofrerá nenhum prejuízo pedagógico. Hoje vocês têm facilidades que no meu tempo não existiam, por exemplo: a grande maioria dos alunos hoje tem celular. As comunicações vêm na velocidade da luz, complementando as informações que são passadas no colégio. Quando chegarem à minha idade, vão perceber que os alunos da época estarão muito mais informados do que vocês, como hoje ocorre aqui comigo.

nós sabemos que tudo evolui... principalmente na área tecnológica e consequentemente... vai parar na área do ensino... o que nós temos temos hoje... dentro dos colégios militares éh:: uma coisa que se fosse expandida pelo ensino do Brasil seria extremamente benéfica porQUE eu tenho certeza por que exemplo vou falar ((pensa)) A Luiza Helena vou citar... aqui esse nome duplo... se a Luiza Helena por qualquer motivo for transferida pelo país.. por exemplo para...para... Porto Alegre ... quando ela for matriculada ela pode exatamente para a turma que ela está que não haverá nenhum prejuízo pedagógico porque todos os colégios militares... e agora temos mais um que é em Belém... é um sistema que funciona como se fosse um grande colégio funcionando então... essa é a grande coisa que eu vejo... essa evolução que eu vejo nisso aí hoje também vocês percebem que ah:: a facilidade que vocês têm em relação... primeiramente do meu do meu tempo de aluno da idade de vocês... na década de sessenta né... e hoje... eu garanto que aqui a grande maioria ou sei lá todos ... tem seu celular ... - agora não mexe no celular aí não que eu vou ficar aborrecido porque é sinal que a minha palestra não está agradando - então tem o seu celular a comunicações elas vem na velocidade praticamente da luz então hoje ... vocês dispõem de artifícios ... dispõem de maneiras... modos de interagirem e complementar tudo isso com o que é ensinado no colégio... então hoje vocês estão muito mais preparados ... vamos dizer assim... para a vida do que eu fui éh::... o pessoal da década de sessenta também foi isso... é uma evolução que

isso ainda vai acontecer ... ainda há de chegar o dia em que vocês estando com a minha idade vão verificar que a coisa estará muito mais informada do que vocês ... é isso?

ah , sim...sim obrigada

Durante o tempo em que pertenceu ao Sistema Colégio Militar do Brasil, o senhor teve a oportunidade de conhecer outros colégios militares. O que diferencia o CMBH dos outros colégios, embora sigam as mesmas diretrizes?

((tossiu e ficou em silêncio por um bom tempo)) ... bem... ((gaguejou)) essa pergunta ...ela me emocionou um pouquinho e emoção às vezes é traiçoeira... eu pedi pra ela ficar lá fora...e ela não ficou ((risos)) naquele período em que...nós vivíamos aqui a extinção do colégio... o meu filho Álvaro Vítor...o maior sonho dele era ser aluno do Colégio Militar de Belo Horizonte...exatamente no ano em que ele poderia prestar concurso e ingressar no colégio...eu/minha mulher e eu tínhamos quase certeza que...ele conseguiria obter êxito...pois era um aluno...dedicado... considerado inteligente e...e tanto é que chegou a ser Tenente Coronel em Brasília... então...naquele ano de mil novecentos e oitenta e cinco...foi o ano em que não houve mais concurso...então ele...nos seus dez anos de idade e eu preocupado com o filho... com medo de... aquele fato...daquele desejo dele...era sonho dele...causar um pequeno trauma porque era o sonho dele não pôde

Durante o tempo em que pertenceu ao Sistema Colégio Militar do Brasil, o senhor teve a oportunidade de conhecer outros colégios militares. O que diferencia o CMBH dos outros colégios, embora sigam as mesmas diretrizes?

Essa pergunta me emocionou um pouco...naquele período em que vivíamos a extinção do colégio, o maior sonho do meu filho Álvaro era ser aluno do colégio, e, exatamente no ano em que ele poderia prestar concurso e vir para cá (eu e minha esposa tínhamos quase certeza de que ele conseguiria obter êxito); naquele ano, em 1985, não houve mais concurso. No período que antecedeu a minha ida para Brasília, certa noite eu conversava com meu filho em casa e ele me perguntou qual era a diferença entre as escolas militares. Eu expliquei a ele que os colégios eram todos praticamente idênticos; só se alterava a localização das cidades, mas ele me surpreendeu deixando-me perplexo ao apontar que havia diferença: “as divisas não eram iguais”. Isso me fez curvar diante da situação. Ele observou que o uniforme daqui tinha “CMBH” e o de Brasília só o “CMB”, então havia diferença, sim, e era na sigla. Por isso me emocionei com essa

ser realizado...então naqueles períodos que antecederam a::: a minha ida para Brasília numa noite...eu conversava com ele...lá...na minha casa que eu morava lá na Vila Militar...ele me fez essa pergunta..."ô pai...qual a diferença entre os colégios militares?" aí eu disse pra ele..."meu filho...não há diferença entre os colégios militares...o ensino é o mesmo...o uniforme é o mesmo...tudo é igual...só que são em cidades diferentes..." e aí...aconteceu aquela coisa que nós precisamos preocupar...porque vocês nessa idade...é...possuem uma capacidade de fazer perguntas que às vezes nós...mais velhos.. não...ficamos bem embaraçados provavelmente algum de vocês... acontece isso... faz uma pergunta pra pai ou pra mãe e o pai fica meio enrolado ali...não sabe o que diz...não sabe o que faz...e meu filho me fez..."ô pai...acho que o sinhô tá...tá mentindo...tá...o senhor tá dizendo que os colégios militares são todos iguais...o colégio que eu estou indo...não é igual...pelo menos a divisa...porque a divisa aqui é CMBH e lá é só CMB então tem diferença sim né...que é na sigla..." aí eu me curvei diante...duma explicação dele então essa...titulação... me deixou um pouco emotivo porque eu lembrei disso né... porque é uma coisa que a gente...que a gente lembra...é... essas coisas hoje...praticamente...ã...não acontecem e esse passo da minha resposta...eu já teria falado na anterior...mas é isso mesmo ((confirmação no fundo)) então o que eu acho é o seguinte...essa diferença que talvez eu possa apontar como sendo existente...eu vejo só uma... é quando sai os resultados do desempenho escolar então ...o primeiro

pergunta. Concluo que a diferença existente que eu poderia apontar seria o resultado do desempenho escolar de cada colégio. A cada olimpíada, por exemplo, um deles se destaca: ora é o Colégio Militar de Belo Horizonte, ora o Colégio Militar de Porto Alegre, ora o Colégio Militar de Curitiba. Apenas isso. Eu não estive presente em todas as unidades Colégio Militar, mas acredito que essa seja uma diferença.

colégio militar que obteve melhor desempenho... Colégio Militar de Belo Horizonte...o segundo... Colégio Militar de Porto Alegre... aí daqui a pouco há uma diferença...na olimpíada de matemática o Colégio Militar de Curitiba...e talvez eu possa achar que a diferença seja isso...mas como um todo...eu não vejo assim na:....eu conheci realmente...nem todos os colégios militares eu conheci o Colégio Militar do Rio de Janeiro...conheci o colégio de...de Brasília...onde trabalhei e o Colégio Militar de... Curitiba...que eu passei lá uma vez mas não tive assim....agora...de estar presente foram estes três colégios então é isso? ...mais alguma pergunta nesse aspecto?

não... não... brigada

está bem...obrigado

A letra e a música da “Canção do CMBH” são de sua autoria. Cerca de 700 alunos entoam , semanalmente e com muita energia, essa canção. Quando a escreveu e o que representa, para o senhor, ouvir o compromisso declarado de tantos jovens em “manter bem vivo” o amor pelo CMBH?

bom...a canção do Colégio Militar de Belo Horizonte...éh:.... todas as canções que eu já compus eu tenho cinco canções já compostas que são oficiais que fazem parte do hinário do exército brasileiro...e essa não foi a primeira...a primeira que eu fiz eu era...ainda um...tenente novinho... saí da Academia Militar das Agulhas Negras cheio de vigor né... como tenente e fui prestar serviço lá na fronteira do

A letra e a música da “Canção do CMBH” são de sua autoria. Cerca de 700 alunos entoam, semanalmente e com muita energia, essa canção. Quando a escreveu e o que representa, para o senhor, ouvir o compromisso declarado de tantos jovens em “manter bem vivo” o amor pelo CMBH?

Eu tenho cinco canções já compostas que são oficiais e fazem parte do Hinário do Exército Brasileiro, e a canção do Colégio Militar de Belo Horizonte não foi a primeira. A primeira, eu compus quando fui prestar serviço na fronteira com o Uruguai, na cidade de Jaguarão. A unidade havia sido criada recentemente e não possuía uma canção. As canções militares são importantes; não há um

<p>Uruguai...Na cidade de Jaguarão...E quando lá cheguei...A unidade era recente... ela tinha sido criada recentemente... não tinha ainda nem um ano de idade...e ao chegar lá a primeira coisa que me chamou a atenção é que ela não possuía uma canção e nos sabemos que as canções militares são importantes pois não há um exército no mundo que não tenha canções militares independentemente de onde esteve em que parte do mundo esse exército exista por que? porque as canções militares elas tem como objetivo principal aumentar o espírito de corpo da tropa eu teria que contar para vocês aqui ah.: vários fatos que justificam essa afirmativa de que as canções militares são importantíssimas ...tanto é que no nosso exército existe uma ((gaguejou)) legislação específica... pra composição de canções militares...vou só abrir um trequinho para dizer pra vocês que o grande estrategista Napoleão Bonaparte que você já estudaram em história ou ainda estudarão... ele tem uma frase que eu considero importantíssima.. ele diz assim aspas uma boa marcha militar... vale mais do que cem canhões... fecha aspas... Napoleão Bonaparte... há uma outra história também na segunda guerra mundial... um general alemão... já a Alemanha que já praticamente havia perdido a guerra ainda tentava lutar... ele foi assumir lá um grupo lá ... uma tropa e ele assumiu e verificou que a idade era bem abaixo do que devia ser e ele achou as palavras e não é claro de que ele achava de que aquela tropa não teria ainda a experiência necessária e isso provocou que de repente um dos soldados começou a murmurar sabem o que é murmurar?</p>	<p>exército no mundo que não tenha canções militares, porque elas têm como objetivo principal elevar o espírito de corpo da tropa, tanto é que no nosso Exército existe uma legislação específica para a escritura dessas canções. Vou só abrir um parêntese para dizer a vocês que o grande estrategista Napoleão Bonaparte tem uma frase que é importantíssima: "uma boa marcha militar vale mais do que mil canhões". Há outra história também, da Segunda Guerra Mundial, em que um general alemão foi comandar uma tropa (a Alemanha praticamente já havia perdido a guerra, mas ainda tentava lutar) e verificou que a idade dos soldados desta tropa era bem abaixo do que deveria ser. Nas suas palavras, achou que aquela tropa era "inexperiente", porém, foi surpreendido por um soldado que começou a murmurar uma melodia, que logo se espalhou. Até o general a estava reproduzindo. A partir disso, o general escolheu as palavras e então, foi feita uma canção para aquele grupo. Voltando ao assunto, ao chegar em Jaguarão, no Rio Grande do Sul, propus ao Comandante que fizesse um concurso para se eleger a canção do 13º Batalhão, que hoje está localizado na cidade de Cascavel-PR. Não houve concurso, porque então eu escrevi, como sugestão, a canção, e ela foi aceita por todos. Quando eu vim para o Colégio Militar de Belo Horizonte, também não havia canção: os alunos entoavam a canção do Colégio Militar do Rio de Janeiro. Propus novamente ao comandante: "Coronel, o senhor não quer fazer um concurso para termos aqui a nossa canção?" Ele me olhou e disse: "Não haverá concurso. Se você já fez uma</p>
---	---

((murmurou para exemplificar)) é fazer uma canção e aquilo foi se espalhando ... de repente o próprio general ... se viu também cantando aquilo então quando cheguei lá no Rio Grande do Sul voltando a falar ... éh::: eu propus ao comandante... olha mas quem faria isso... olha vamos fazer aí um concurso mas se me engano posso tentar pelo menos alguma coisinha e até que me pareça uma canção melhor aí ele me falou pode fazer daí eu fiz a minha primeira canção militar que hoje é do décimo terceiro batalhão que hoje tá na cidade de Cascavel no Paraná... quando eu vim para o Colégio Militar de Belo Horizonte... o que acontecia é que não havia canção os alunos cantavam a canção do Colégio Militar do Rio de Janeiro ... por sinal uma canção bonita... não sei se vocês conhecem... então essa canção era cantada aqui...por que não havia canção aqui então eu fui e propus ao comandante...coronel... vamos fazer o seguinte... como eu tenho uma canção lá o senhor não quer fazer um concurso pra gente ter aqui a nossa canção? aí ele me olhou assim nos meus olhos e falou não haverá concurso se você já fez uma e o exército aprovou certamente a segunda será aprovada... e aí diante daquela resposta... sim... senhor... saí e comecei então a pensar o que escrever o que ((gaguejou)) porque quando a gente compõe isso é difícil explicar ((gaguejou)) às vezes vem o poema primeiro às vezes ((gaguejou)) a melodia ou às vezes a melodia e o poema vêm ao mesmo tempo ... então eu procurei na letra da canção retratar aquilo éh::: como se eu tivesse sido um ex-aluno ... eu me coloquei no lugar de ex-aluno para poder

e o exército a aprovou, certamente a segunda também será aprovada." Diante dessa resposta, eu comecei a pensar no que escrever, porque o ato de compor é difícil de explicar. Às vezes o poema vem primeiro, outras vezes a melodia, ou os dois vêm ao mesmo tempo. Então procurei retratar na letra da canção o que um ex-aluno pensa sobre o colégio. Se me perguntarem qual verso mais chama a minha atenção na letra da canção do Colégio Militar, eu terei dificuldade em responder, porque, para mim, todos os versos me parecem importantes. Ao compor essa canção, imaginei que uma das missões dos colégios militares seria mostrar aos alunos mais novos o que significa o amor pelo Brasil. O amor que considero que todos nós devemos ter pela nossa Pátria não pode deixar de ser acionado, já que ele tende, às vezes, a desaparecer. Assim, a missão do Colégio seria acender no coração de seus alunos a chama de amor pelo Brasil. Imagino que uma vez acessa essa chama, ela não mais se extinguirá. E isso é uma verdade: quando me encontro com ex-alunos, percebo que eles estão sempre com aquela chama acesa; reafirmam que aqui, no CMBH, viveram os seus melhores dias.

escrever um poema éh::: em seguida áh::: canção do colégio... uma das coisas mais importantes que a gente escreve é ((gaguejou)) vocês devem observar aí:: sempre que se lê um soneto, um poema, alguma coisa ... um ou outro verso chama a atenção... houve uma época na academia brasileira de letras entre os...os... elementos e verificar qual verso seria o mais bonito ... um decassílabo...e lá na hora de se escolher ... um do Raimundo Correia que uma bomba despertada o verso escolhido foi “raia fresca e sanguínea a madrugada”...esse verso eles consideraram como o verso que melhor descreveu o início e o fim da madrugada... e o que foi/o que venceu foi aquele “auriverde pendão da minha terra ... num verso o poeta conseguiu descrever a bandeira brasileira... se você me perguntar a canção do colégio militar qual me chamou atenção eu terei dificuldade de dizer qual é... porque para mim todos eles me parecem importantes... então seria se eles fossem vivos... fossem catorze filhos ou sei lá... um soneto e eu tirasse um... eu não me sentiria bem mas... esse verso que agora apareceu aqui eu considero bonito... tanto é que veio parar aqui e eu nem sabia...então porque que eu digo isso... eu... na hora de compor eu imaginei o seguinte...que uma das missões dos colégios militares ...seria...é...iniciar nos alunos de idade mais nova...dez... onze anos...o que representa o Brasil...então considerei que esse amor...né...que nós todos devemos ter pela nossa PÁtria se ele não for...eh:::como se dizer acionado... não for... ele tende as vezes a desaparecer...então a missão do Colégio seria aquela em que ele pela primeira vez

foi lá e acendeu no coração de vocês a chama de amor pelo Brasil... ele passaria a explicar isso:: o que seria o amor pelo Brasil... imaginei que uma vez acesa a chama...ela...não mais se extinguiria...pela forma como ela foi acesa e eu vejo que isso é verdade encontro com ex-alunos...já.: coisa...então sempre com aquela chama acesa porque estão aqui presentes...não não negam em dizer que foram os melhores tempos que aqui passaram então eu vejo que essa chama então essa REpresentação poética ...eu considero bem feliz... de manter ah::o colégio foi aquela...entidade...é que...que acendeu pela primeira vez E DEPOIS ...talvez na nossa conversa aqui mais informal eu possa voltar nesse assunto que há detalhes sobre isso... é isso? respondi?

TERCEIRA ENTREVISTA

Transcrição da entrevista com mãe de alunos	Entrevista retextualizada
<p><i>Senhora Ana Mafalda, os seus quatro filhos estudaram no CMBH. Fizeram cursinho para se prepararem? Conte-nos como aconteceu.</i></p> <p>como que ocê chama? – hum? – como que é o seu nome ? João? os meninos fizeram... realmente... cursinho... mais... a ... família tem que ter muito apoio... porque se colocar só no cursinho ... não adianta::...os pais... os irmãos... todo mundo tem que trabalhar junto... lá em casa era assim...esse ano é do André ... aí todo mundo trabalhava em prol do André ... o ano que vem era da Mariana ... então esse ano tudo era pra Mariana:: TUDO... e deixô de fazê um tantão de coisa:: deixô de ir no cinema...no parque...((riu)) deixou de assim... era só estudo mesmo... sabe? porque senão... cês sabe... porque cês passaram por isso né... acho que a maioria aqui passou por isso né... então realmente tem que estudá bastante... e a recompensa é muito boa mesmo... é EXcelente ...vale a pena o esforço e muito mais assim... é muito gratificante:: eu ... fico emocionada só de pensar que Deus deu a oportunidade:: e nós trabalhamos por isso pra conseguir ah::... os meninos aqui no colégio</p> <p><i>O lema do CMBH é "Educação e Disciplina". A senhora acredita que os alunos do CMBH incorporam, de fato, esses valores e os levam por toda a vida? Comente.</i></p> <p>NOSsa..e demais...porque tem que ter</p>	<p><i>Senhora Ana Mafalda, os seus quatro filhos estudaram no CMBH. Fizeram cursinho para se prepararem? Conte-nos como aconteceu.</i></p> <p>Os meus filhos fizeram sim, o cursinho! Porém, a ajuda da família é essencial no período de preparação. Não basta apenas matricular os meninos no cursinho. Os pais, os irmãos têm que ajudar uns aos outros nos estudos. Em nossa casa, tínhamos um esquema para ajudar quem ia fazer a prova naquele ano. Por exemplo: no ano em que o André (o filho mais velho) tinha a idade adequada para entrar no colégio, todos da família trabalhávamos para ajudar o André. Deixamos de sair para vários lugares: para o cinema, para o parque... Apenas estudávamos. Se não fosse assim, eles nunca iriam passar! Eu sei que a maioria de vocês que estão aqui passou por isso para entrarem no CMBH. Mas a recompensa é muito boa, gratificante. Quando eu falo nisso fico até emocionada, por Deus ter-me dado essa oportunidade: colocar meus filhos nesse colégio.</p> <p><i>O lema do CMBH é "Educação e disciplina". A senhora acredita que os alunos do CMBH incorporam, de fato, esses valores e os levam por toda a vida? Comente.</i></p> <p>Com certeza, deve haver disciplina,</p>

disciplina...sem a disciplina a gente não chega em lugar nenhum...teve um comandante aqui que fala assim..."quanto mais disciplina...mais liberdade"...né?...eu acho que foi o...comandante... Rangel né?...se não me engano ele sempre falava isso nas reuniões...enTÃO...A disciplina É importante...às vezes a gente vê muitas coisas acontecendo lá fora...mas por falta de disciplina... de limite...então realmente vale a pena a disciplina...é muito importante mesmo:...é pra vida...não é só pra escola não...a disciplina eh eh ((gaguejou)) pra depois da escola...todo dia e toda hora

O uniforme diário dos alunos é composto por farda cáqui, sapatos pretos e boina garança, que foi instituída por portaria ministerial em 21 de janeiro de 1971.Qual o valor de se usar a farda garança?

NOSsa...essa aí é a mais...a parte mais importante...porque qualquer lugar que cês tiverem cês vão ser reconhecidos... alá um menino do colégio militar...né?...eu:: quando saía com os meus filhos...né?...e eles tavam de farda...nó...eu ficava numa empolgação...num orGulho danado...A farda é muito importante...muito bonita...e tem que tá sempre impecável mesmo...porque vocês tão representando a instituição::...num é...a/o aluno Amanda não...é o colégio militar que tá com vocês...né?...então...é muito importante mesmo...a farda...e é muito bonita...tem que honrar muito essa farda

Em 2014, a senhora encaminhou uma carta ao comando do CMBH que

porque sem ela ninguém chega a nenhum lugar. Um ex-comandante do colégio - Cel Rangel, se não me engano - sempre falava nas reuniões: "Quanto mais disciplina, mais liberdade.". Concluindo, a disciplina é importante, já que às vezes muitas coisas ruins acontecem por falta dela. Ela é para a vida, não somente para a escola. É para todo dia, em todo momento.

O uniforme diário dos alunos é composto por farda cáqui, sapatos pretos e boina garança, que foi instituída por portaria ministerial em 21 de janeiro de 1971. Qual o valor de se usar a farda garança?

O uso do uniforme é muito importante, pois em qualquer lugar onde vocês estiverem, serão reconhecidos: "Olhem, um menino do Colégio Militar". Quando eu saía com meus filhos fardados, ficava muito empolgada e orgulhosa. A farda é muito importante, muito bonita e deve estar sempre impecável, porque quem a usa deve honrá-la. Está representando a instituição Colégio Militar.

Em 2014, a senhora encaminhou uma

começava assim: “Em 2004, começamos a caminhar na mesma direção e com os mesmos objetivos, são exatamente 10 anos de uma extraordinária parceria.” Como foi fazer parte da história do CMBH por 10 anos?

nossa... muito bom... eu participava de Tudo aqui dentro do colégio... TODas as reuniões eu participava::... participava das:: éh::... reuniões pedagógicas né? éh::... escola de pais e tudo... e isso me deu uma base muito grande pra eu me preparar pra ajudar meus filhos... porque os pais têm que se prepararem para ser pais também... porque a gente num... num... NASce sabendo como os filhos também tem que começar a:: desde pequenininho a:: entender os pais também...né?... e participar por 10 anos aqui dessa escola foi muito bom mesmo... é uma:: é uma... TROca mesmo de informações pais-escola...cê entendeu? tem que funcionar esses dois caminhos::senão:: uma coisa vai ficar devendo pro filho

A parceria escola/família é conhecida como positiva nas relações de ensino aprendizagem. Como a senhora vê a presença da família no Colégio Militar de Belo Horizonte? Há algum diferencial?

NÓ... é muito importante a presença da família... e aqui:: eu...eu aprendi muita coisa e os meus filhos também... porque tem que crescê junto... a família cresce junto... não adianta só o filho crescer ou os pais crescerem financeiramente... a

carta ao comando do CMBH que começava assim: "Em 2004, começamos a caminhar na mesma direção e com os mesmos objetivos. São exatamente 10 anos de anos de uma extraordinária parceria.” Como foi fazer parte da história do CMBH por 10 anos?

Muito bom! Eu participava de tudo no colégio: de todas as reuniões, atividades pedagógicas, e isso me deu uma boa base para me preparar para ajudar meus filhos. Os pais devem se preparar, pois ninguém nasce sabendo de tudo. Participar dessa escola por dez anos foi maravilhoso, pois sempre houve uma troca de informações entre pais e escola.

A parceria escola/família é conhecida como positiva nas relações de ensino aprendizagem. Como a senhora vê a presença da família no Colégio Militar de Belo Horizonte? Há algum diferencial?

A presença da família na escola é muito importante. Eu e meus filhos sabemos dessa importância. Aprendemos que quando nossos filhos crescem, todos crescem juntos, pois não adianta só os

<p>família tem que caminhar junto... e aqui é uma coisa que assim... até hoje meus filhos homens... por exemplo... tem um de 21 e outro de 24... até hoje eles cumprimentam o meu marido de BEIjo... e hoje em dia nas outras escolas falam que é MICO... mas não é... é a importância da família... e o colégio patrocina isso também e que isso não é com... MI-CO é deixar os filhos de lado néh::... isso é mico... agora trazer os filhos juntos com os pais e os pais juntos com a escola... NÓÓÓ é tudo de bom... éh:: éh:: o crescimento de TODos porque se a família cresce os pais crescem...tudo vai caminhando direitinho...se um só crescê não adianta...tem que ser a família inteira... né? e tem que crescê com amor... com carinho...com dedicação e disciplina...né?</p>	<p>filhos crescerem ou os pais crescerem financeiramente. A família tem que caminhar junto. Lembrei-me de uma coisa que meus filhos fazem até hoje: cumprimentam o meu marido com beijos. Nas outras escolas, dizem que isso é <i>mico</i>, mas não é. Isso é a importância da família na vida dos filhos e o colégio desenvolve isso também. Então, <i>mico</i> não é cumprimentar o pai, é deixar os filhos de lado, isso sim, é <i>mico</i>. Agora, trazer os filhos para junto dos pais e junto da escola é ótimo e é bom para o crescimento de todos. Se o filho cresce, a família toda cresce. E o crescimento de toda a família tem que se dar com amor, carinho, dedicação e disciplina.</p>
--	--

QUARTA ENTREVISTA

Transcrição da entrevista com o Comandante	Entrevista retextualizada
<p><i>A indicação nº 200, de 4 de julho de 1955, sugeria que se organizasse, em Belo Horizonte, um Colégio Militar, “a fim de possibilitar aos mineiros rápido ingresso nas fileiras do Exército Nacional.” Ao longo de 61 anos, o que mudou quanto aos objetivos do CMBH?</i></p> <p>bom... éh:: a época.. ou/as épocas... elas são diferentes... naquela época... em 1955... os colégios militares né:: e as escolas militares... elas tinham... de uma certa maneira embora elas já eram né... na parte do ensino... éh:: assistencial e preparatório... ela tinha... realmente esse viés de preparação... éh: : para a carreira militar havia realmente assim um incentivo...éh:: prova disso é esse comandante que se encontra aqui... porque na minha época já... já isso em/na década de 80 existia vagas destinadas aos colégios militares PARA as escolas militares... seja Academia Militar das Agulhas Negras... Academia da Força Aérea... e assim por diante e até mesmo... pras escolas preparatórias... como a Escola Preparatória de Cadetes do Exército em Campinas... que também houve mudanças... nós vamo conversar alguma coisa aqui... mas aconteceram mudanças realmente... Hoje... e/eu entendo que o contexto do colégio é um pouco diferente éh: : o objetivo né éh... como a gente tem falado... a educação não só na parte da transmissão do conhecimento... mas também na parte da formação do cidadão... mas não deixa ((<i>ahan</i> – coçou a</p>	<p><i>A indicação nº 200, de 4 de julho de 1955, sugeria que se organizasse, em Belo Horizonte, um Colégio Militar, “a fim de possibilitar aos mineiros rápido ingresso nas fileiras do Exército Nacional.” Ao longo de 61 anos, o que mudou quanto aos objetivos do CMBH?</i></p> <p>Podemos dizer que as épocas são diferentes. Em 1955, os Colégios Militares tinham, de certa maneira, além da finalidade assistencial e de ensino, o viés da preparação para as carreiras militares. Sou prova disso! Encontro-me aqui porque, na minha época, década de 1980, existiam vagas destinadas aos colégios militares para ingresso nas escolas militares, como a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Academia da Força Aérea (AFA) e, também, para as escolas preparatórias, dentre elas, a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), em Campinas, que, assim como o nosso colégio, também sofreram mudanças. Hoje, entendo que o contexto do Colégio seja um pouco diferente, não só na educação e transmissão do conhecimento, como também na formação do cidadão. Todavia, sem deixar de lado o incentivo para que os alunos possam seguir a carreira militar. Naquela época, a escola era mais voltada para despertar vocações militares. Hoje, nos preocupamos mais com o cidadão, aquele que futuramente será amigo da Instituição (Forças Armadas), sem se esquecer de também</p>

garganta)) de também ter um viés de incentivo de motiVAR os nossos alunos PAra a carreira das armas que a gente fala... para a carreira militar... naquela época ela era mais... voCAcionada... hoje já é um leque um pouco mais aberto ((ah?)) a gente se preocupa mais com o cidadão aquele que futuramente vai ser muito mais amigo da instituição das forças armadas... mas... a gente procura incentivar também... até mesmo existindo aqui dentro do colégio um curso preparatório para a ESPCEX... para a escola preparatória de cadetes do exército... mas eu entendo que realmente naquela época os colégios militares estavam mais voltados para a carreira militar... diferentemente do que é hoje... é isso? respondi?

Pela terceira vez, o senhor está de volta do CMBH: foi aluno, instrutor do CPOR/CMBH e hoje é comandante. Qual a diferença fundamental nesses retornos à Casa Marechal Espiridião Rosas?

olha... diferença... eu digo que em TOdos...em todas as três oportunidades... a emoção... ela prevalece... quando aqui... - então o coronel tá emocionado já mas... não não repara não... - quando aqui estive durante sete anos como aluno... eu já vim pra CÁ vocacionado... eu... quando tinha uns 5/6 anos... minha tia contava isso... eu cheguei lá na praça Duque de Caxias em Santa Tereza um bairro que tem aqui em Belo Horizonte alguém conhece? ((alunos respondem que sim)) lá existia comemoração do dia do soldado... e aQUEle baixinho aQUEle pirralho de 5/6

incentivar nossos jovens para que sigam a carreira militar. O curso preparatório para a EsPCEX que funciona no Colégio é a prova disso. Assim, entendo que, naquela época, os Colégios Militares estavam mais voltados para a carreira militar, diferentemente do que é hoje.

Pela terceira vez, o senhor está de volta do CMBH: foi aluno, instrutor do CPOR/CMBH e hoje é Comandante. Qual a diferença fundamental nesses retornos à Casa Marechal Espiridião Rosas?

Todas as três oportunidades foram motivo de grande emoção. Antes mesmo de entrar no Colégio e passar sete anos como aluno, já me sentia vocacionado à profissão militar. Um dia, assistindo à comemoração do Dia do Soldado, na Praça Duque de Caxias, no bairro de Santa Tereza, quando tinha entre cinco e seis anos, entre a cerimônia e os tiros de canhão, disse à minha tia, que me acompanhava: “Eu quero ser igual àquele soldado!”. Era um oficial fardado, que ostentava, em seu uniforme, muitas medalhas. Depois de algum tempo,

anos vendo aquela formatura... tiro de canhão né... não sei o quê... chegou... puxou a...((gaguejou)) a mão da minha tia e falou assim ah... eu quero ser igual aquele camarada ali... então não sei não me lembro direito... um oficial fardado cheio de medalha... uns anos depois EU estava num... num... grupo né e... éh:: é escola Barão de Macaúbas... uma escola estadual lá no bairro da Floresta e FIZ dois concursos... um pro... pro... éh:: colégio estadual... e para o colégio militar... eu passei no colégio estadual... só que eu falei que não queria ir pra lá... eu queria ir para o colégio militar... e eu sou o único militar da família... e VIM... e desde então né : : naquela época... me dediquei vamos dizer... o coronel é um pouco caxias... acho que sim... preocupava com a apresentação... engraxava todo dia o meu coturno naquela época era borzeguim né que era um coturno com o cano mais curto... passava a farda... gostava de receber o FO positivo né ? ((alunos riem))... gostava de receber os professores em sala de aula... enTÃO assim... foi um período da minha vida... eu pedi até pra ver se vai chegar algumas fotos pra mostrar pra vocês... pelo menos duas... pra mim foi um período assim... Ímpar... na vez como tenente que eu vim ser instrutor do CPOR... também foi uma emoção... porque por ser de artilharia eu ti/ teria muito poucas oportunidades de servir em Belo Horizonte... e coincidentemente eles tinham no CPOR... um curso de artilharia né...então... abriu essa oportunidade... e quando eu vim pra CÁ... pra ficar um pouco mais PRÓximo da minha família... e aí veio a outra... grata satisfação foi quando eu conheci

quando estudava em um colégio chamado Barão de Macaúbas, localizado no bairro Floresta, em Belo Horizonte, prestei concurso para a 5ª série (hoje 6º ano) para dois colégios: Colégio Estadual da Sagrada Família e Colégio Militar de Belo Horizonte. Fui aprovado nos dois concursos, mas preferi o CMBH. Eu era um aluno que vibrava com o Colégio, sempre preocupado com a apresentação individual: engraxava diariamente o meu coturno, que naquela época chamava-se borzeguim, um coturno com cano curto; e contava com o apoio da minha mãe, que mantinha minha farda sempre limpa e passada. Gostava de receber FO positivo e tratávamos os professores em sala de aula com muito respeito. Foi um período muito especial na minha vida. Depois de me formar na AMAN e ser promovido a tenente, fui nomeado instrutor do Curso de Artilharia no Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR). Foi uma oportunidade única, já que tinha poucas chances de servir em Belo Horizonte, por ser de Artilharia. Escolhi vir para essa cidade para ficar mais próximo da minha família. Permaneci aqui três anos como instrutor, período em que conheci minha esposa, em uma festa que aconteceu na área da piscina do CPOR; foi um outro período muito feliz da minha vida. Nosso casamento foi celebrado pelo Monsenhor Terra, responsável pela parte religiosa do CPOR e CMBH. Ainda como instrutor do CPOR, participei da reabertura do CMBH, em 1994, e tive a oportunidade de conviver com os alunos do colégio, sendo que havia uma grande novidade: as meninas também faziam parte do CM. E, por fim, fui premiado pelo Exército nesse

minha atual esposa... aliás... minha única esposa...néh:: ((risos)) nos três anos que eu passei aqui eu a conheci numa peça que teve aqui dentro do colégio: : me casei com ela... e inclusive fui... é... meu casamento foi celebrado pelo... hoje monsenhor Terra que era o padre que dava o apoio aqui na parte religiosa... para o colégio... e também foi um período muito feliz da minha vida... né::? e mais feliz ainda foi ter a oportunidade de participar do retorno do colégio militar... que tinha sido extinto... e retornou em 1994 néh::..... convivendo com... os nossos alunos... inclusive com as meninas junto né?..... porque é a primeira oportunidade de contato... e agora... como comandante... acho que é uma experiência ímpar... na verdade eu falo que é um PRÊMIO que o exército me deu nesse final de carreira... porque o comandante já está aí – a gente brincando nos finalmente néh... – já estou aí com mais de 32 anos de serviço... então é... eu entendo que é minha última missão e olha... não poderia ser melhor... que pese todas as dores de cabeça e as preocupações que o comandante tem... conviver com vocês... com os alunos... é uma coisa que... não dá pra explicar... então... são três momentos da minha vida... emocionantes... que eu falo que vão... ficar marcados para sempre...

Se o senhor fosse consultado sobre um possível novo fechamento do CMBH, que argumentos usaria contra essa deliberação?

éh:: uma pergunta... muito difícil porque o coração eLE fala mais alto do que qualquer outra coisa nesse... momento...

final de carreira, ao ser nomeado Comandante do CPOR/CM-BH. Entendo que talvez seja minha última missão, já que tenho mais de 32 anos de serviço. Agora, não poderia ser melhor! Conviver com os alunos do CM é algo inexplicável, por mais que eu tenha tantas preocupações e atribuições como Comandante. É uma experiência maravilhosa! Dessa forma, julgo que são três momentos da minha vida, que apesar de contextos diferentes, ficarão marcados para sempre.

Se o senhor fosse consultado sobre um possível novo fechamento do CMBH, que argumentos usaria contra essa deliberação?

Essa é uma pergunta muito difícil para se responder, porque o coração sempre falará mais alto do que qualquer outra coisa em

se viesse a ocorrer... porque eu sei que não vai ocorrer... o Coronel Marcelo já esteve falando com vocês aqui né: : e ele deve ter conversado... contado uma história... eu estou lendo o livro dele e é uma coisa assim... éh:: incrível... que eu acho que é um momento que eu também estou vivendo lendo esse livro pra conhecer um pouco mais a história do nosso colégio e:: ELE viveu esse momento da extinção... e foi um momento Dolorido... foi muito difícil pra todos aqueles que tinham aquele sentimento de pertença... aquele sentimento de carinho com o Colégio Militar... tanto é que foi feito uma mobilização éh: em toda a comunidade da sociedade belo-orientina pra retornar o colégio... mas os argumentos que eu utilizaria né... se CAso fosse veiculado/ventilado essa... essa tentativa de uma... extinção do colégio... eu vejo que a própria finalidade do Colégio Militar de existir já é uma grande justificativa... ANtes de ser um ((gaguejou)) um colégio preparatório pra vida do nosso aluno... pra vencer na vida... ele é assisTENcial. o que quer dizer isso? ele PROporciona ahh:: nós temos aqui entre vocês os concursados que a gente fala e aqueles que são dependentes de militares... então a gente fala da parte ASSISTencial... ou seja... proporciona... um local de estudo com apoio para a família militar... então o primeiro argumento seria esse... que... é uma forma de dar um apoio... ahh::... para a família militar... aos dependentes dos militares... porque a melhor coisa que tem é você estar trabalhando sabendo que sua família está o quê? protegida... guardada... e a gente sabe quando os nossos filhos estão no

um suposto momento como esse. Tenho convicção de que isso não irá ocorrer. O Cel. Marcelo, que esteve aqui falando com vocês, viveu o momento da desativação do Colégio, em 1989. Ele pôde vivenciar aquele momento difícil e doloroso para todos aqueles que tinham um “sentimento de pertença” para com o Colégio Militar. Todos aprenderam com aquele momento. Por isso afirmo que é muito difícil essa hipótese acontecer. Mas, caso fosse ventilada uma nova extinção do Colégio, apresentaria, como argumento, a própria finalidade de o Colégio Militar existir. Antes de ser um colégio preparatório para a vida do nosso aluno, possui o viés assistencial, voltado para os dependentes dos militares. Então, o primeiro argumento seria este: o Colégio é necessário para dar apoio à família militar. Para o militar, trabalhar sabendo que sua família está assistida, protegida e guardada é fundamental – e o Colégio Militar proporciona isso aos nossos filhos. Outro argumento que poderia usar se refere à formação preparatória e à ligação que existe entre Belo Horizonte e o Colégio. O CMBH é uma Instituição de Ensino tradicional em Belo Horizonte. Seu fechamento seria como se arrancássemos alguma coisa da cidade. Como exemplo, a reabertura do Colégio em 1994 se deu, também, pela mobilização da sociedade belo-orientina. Então, pode-se dizer que o CMBH é uma instituição de ensino que pertence a Belo Horizonte. O Colégio não é somente um conjunto de instalações. É muito maior do que isso. Ele está “espalhado” por toda a cidade, pelo Estado e pelo Brasil, representado em

colégio... Colégio Militar.. acontece isso... e outro argumento na... na... que vai também tanto na parte do preparatório/da formação preparatória...eu acho que...éh:: Belo Horizonte e o colégio já existe uma... uma ligação... simbiose entre elas que não DÁ pra sumir com isso... já é realmente uma tradição de Belo Horizonte... então é como se eu arrancasse alguma coisa da cidade... o colégio eXISTe tá... éh:: pelo fato também ou ter retornado o colégio pelo fato da mobilização dessa sociedade... então é uma coisa que perTENce a Belo Horizonte...o colégio... ele retornou por isso... logicamente ex-alunos que hoje compõem essa sociedade vocês daqui a alguns anos também vão fazer parte ahh:: então o colégio não é só dentro dessas quatro... vamo colocar... dentro das nossas instalações ou quatro paredes que a gente vê... mas ele é muito maior... que ele está espalhado por toda cidade... então eu acho que a gente teria que se apegar ou:: se tentar justificar nesses dois aspectos... um... justificar na parte assistencial e a ou/e outra nessa ligação que existe do colégio com a sociedade que seria uma perda... então um desgaste MUIto grande... a extinção do Colégio Militar dentro da capital mineira para as forças armadas e até mesmo para o governo néh?

Qual a mudança mais marcante que o senhor observou no colégio desde a época em que estudou aqui?

a mudança mais marcante...? são...como a gente comentou na... na primeira... épocas diferentes...né... e eu não tenho dúvida que

cada um de seus ex-alunos. Assim, acho que teríamos que justificar utilizando estes dois aspectos: a parte assistencial que o Colégio oferece aos dependentes dos militares e essa ligação que existe entre o Colégio e a sociedade belo-horizontina. Seria uma perda, um desgaste muito grande um novo fechamento do Colégio Militar na capital mineira.

Qual a mudança mais marcante que o senhor observou no colégio desde a época em que estudou aqui?

Como comentamos na primeira pergunta, são épocas diferentes! Eu não tenho dúvidas de que vocês, hoje, são bem melhores do que eu fui, quando tinha a

<p> vocês são muito MUIto melhores do que o coronel foi na época quando era do tamanho de vocês...a...a geração ...é outra...a geração é outra...o ensino né? ele evoluiu...então...então toda conjuntura ela mudou...não só em termos de alunos... por que hoje nós temos as meninas...não é isso? - ...por falar nisso... aqui o domínio total nessa mesa aqui...só sobrou a gente... ((aponta para o aluno Gabriel)) então...primeiro com relação a isso...a outra... com relação a parte da/do ensino...da educação mudou bastante...mudou muiTO... éh::... a metodologia utilizada é totalmente diferente...agora...acho que o...o ambiente ele é realmente diferente...por exemplo...na época do coronel tinha o internato...os alunos ficavam aqui vinte e quatro horas...tinha alunos que moravam/que os pais moravam no Rio de Janeiro e vinham estudar aqui...aí eles ficavam aqui... estudavam desde -na época era a quinta série- desde o sexto ano...final de semana tinha possibilidade de ir pra casa...mas nem todos tinham possibilidade de ir para casa por causa de dinheiro... ficava no colégio...almoçava...tomava café...jantava... - oi? - ((aluno da plateia pergunta: O senhor era interno?)) eu era externo...eu não era interno...minha família era daqui...eu ia pra casa...agora o capitão Júlio Cesar¹² foi um que ficou um período interno aqui...dentro do alojamento que existia aqui em cima...então a própria estrutura do colégio ocorreram mudanças pra melhor...a biblioteca não era aqui...acho que a professora pegou uma biblioteca que tinha </p>	<p> idade de vocês. A geração é outra, toda a conjuntura é outra. O ensino evoluiu, não só em termos de conteúdo, como também no que diz respeito ao corpo discente, especialmente pela presença do segmento feminino. A educação mudou bastante. A metodologia utilizada é totalmente diferente. A modernização da sistemática de ensino trouxe novas metodologias, como o ensino por competências. O ambiente é realmente outro. Na minha época como aluno, havia o regime de internato – os alunos ficavam no Colégio vinte e quatro horas por dia. Havia alunos internos, cujos pais moravam no Rio de Janeiro. Eles vinham estudar aqui desde a 5ª série (hoje sexto ano) e somente tinham a possibilidade de ir para casa nos finais de semana. A estrutura física do Colégio também mudou: existiam alojamentos para os alunos internos, a biblioteca não funcionava no lugar em que se localiza atualmente, não existiam quadras cobertas e nem o complexo de lutas. A estrutura para nossos alunos melhorou muito. Outra diferença marcante se refere ao comportamento dos alunos. Vocês são de outra época, então, logicamente, o comportamento e a conduta são diferentes. Hoje, em termos de legislação, vigora o Estatuto da Criança e do Adolescente, o que não existia na minha época. A título de exemplo, servi ao Exército já no segundo ano do ensino médio. Fiz o Curso de Formação de Reservista e tirava serviço armado, como o soldado da Guarda. Enfim: mudou muita coisa. Mudanças foram implantadas (e mudanças para melhor) para atender ao público de </p>
---	--

¹² Capitão Júlio César é atualmente o Chefe da 1ª Companhia de Alunos

<p>perto do auditório...não existia quadras cobertas...não existia um complexo de luta...então... estruturalmente mudou...isso é baCAAna...porque melhorou a estrutura para os nossos alunos...os alunos também têm diferença...existe agora o que a gente fala de seguimento feminino...a parte da educação também mudou...ocorreram VÁrias mudanças na modernização do ensino... e hoje tem uma nova sistemática aí...que é o tal do ensino por competência...então mudou isso também e... logicamente a geração é outra...voCÊS são de outra forma...então logicamente... a/o comportamento... ...a conduta com vocês é diferente...e até mesmo em termos de legislação... hoje nós temos o estatuto da criança e do adolescente...na época do coronel não tinha isso não...eu mesmo serVI aqui no segundo ano do ensino médio ao exército... eu fiz o curso de formação de reservista ... e andava armado...tirava serviço...sabe aqueles serviço que o soldado tira lá na guarda...lá na vila...eu tirei serviço aqui...então mudou muita coisa...hoje em dia não tem...então eu acho que vieram... éh: : que foram implantadas mudanças para melhor...para melhor atender quem? o público de hoje...que são vocês....tá bom?</p> <p><i>Antigamente, os alunos do CMBH eram exclusivamente do segmento masculino. Hoje, meninos e meninas compõem nosso público A partir de 2017, o segmento feminino poderá, através da AMAN, fazer carreira militar.</i> ((aluno interrompe a leitura da pergunta e presta um esclarecimento)) – “Se o senhor não souber o que é AMAN eu posso lhe informar, tá?” - ((Comandante aceita a</p>	<p>hoje, que são vocês.</p> <p><i>Antigamente, os alunos do CMBH eram exclusivamente do segmento masculino. Hoje, meninos e meninas compõem nosso público. A partir de 2017, o segmento feminino poderá, através da AMAN, fazer carreira militar. Como o senhor vê a presença feminina nas fileiras do exército Brasileiro? Comente a respeito.</i></p>
---	---

informação)) – “Então o senhor me informa por favor... que que é AMAN...” ((aluno lê: “**Academia Militar das Agulhas Negras, localizada em Resende/RJ, é o estabelecimento de ensino que forma oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro.**”)) – ((responde o comandante: “Muito bem... Muito obrigado pela informação...e é isso mesmo... ((muitos risos)) parabéns...demonstra que você realmente teve um preparo pra fazer essa pergunta pro coronel ...hein? gostei...”)) – ((aluno responde: **tá bem**)) - ((Somente nesse momento a pergunta tem sequência)) - **Como o senhor vê a presença feminina nas fileiras do Exército Brasileiro? Comente a respeito.**

olha...éh::... eu não tive essa oportunidade ...vivenciar esse momento ...mas eu acho que o ...que o exército ...as forças armadas já... algumas outras forças já... já vem num processo anterior ...eu acho que o exército tem... a ganhar e muito...com isso...éh:::o exército... ele tá...ele está direcionando num primeiro momento ...as mulheres...ou o segmento feminino para uma determinada área...porque dentro do exército nós temos várias áreas... uma delas é essa que ... que o ((aponta para a insígnia em sua farda))- coronel é ...de artilharia...né? então tá direcionando ...basicamente...para duas áreas...inicialmente...que seriam a intendência e a/o material bélico ...são áreas que estão voltadas mais pra área administrativa...e eu não tenho dúvida ...que a mulher ...ela é mais organizada ...né? ((uma aluna da plateia demonstra aquiescência: hã, hã)) então... VAI DAR um diferencial para as forças especialmente para o exército... ãh ? então

O ingresso do segmento feminino nas Forças Armadas já vem de um processo anterior. O Exército só tem a ganhar, e muito, com isso. Em um primeiro momento, as mulheres estão sendo direcionadas para determinadas áreas de atuação. Para que possam entender, o Exército possui várias áreas de emprego, uma delas é a Artilharia, da qual faço parte. No caso, o segmento feminino será designado, basicamente, para a Intendência e o Material Bélico. São áreas voltadas mais para a esfera logística e administrativa. Agora, não tenho dúvidas de que a mulher, por sua capacidade e organização, será um diferencial para as Forças Armadas, especialmente para o Exército. Acho que tem tudo para dar certo. Assim, vejo de forma bastante positiva o ingresso das mulheres nas fileiras do Exército Brasileiro.

<p>eu acho que tem tudo pra dar certo...contribuir com o trabalho do exército...eu acho que vai dar um suporte...o aporte necessário pra que a gente possa evoluir ainda mais:...ou evoluir ainda mais o exército brasileiro...então eu vejo de forma bastante positiva isso aí ...tá...Gabriel?</p>	
--	--

QUINTA ENTREVISTA

Transcrição da entrevista com Professor do CMBH	Entrevista retextualizada
<p><i>O senhor se apresentou no CPOR/CMBH em 1983. Esteve, portanto, presente à época do fechamento do colégio. O que houve com os professores que aqui trabalhavam naquele período?</i></p> <p>na verdade eu entrei pro Colégio Militar exatamente no dia Nove de abril de... mil novecentos e oitenta e três... trabalhei por esse período aqui durante trinta anos... em trinta e um de dezembro de mil novecentos e oitenta e oito... o colégio militar foi DESATIVADO... e... retomou as atividade :: .. em trinta e um de dezembro de mil novecentos e noventa e três: :... ficou porTANTo cinco anos desativado...o presidente na época... Itamar Franco... quando ele REAtivou o Colégio Militar... ele criou ainda o Colégio Militar de Juiz de Fora... de Santa Maria... reabriu o de Recife... o de Porto Alegre... e o de Salvador... e nesse período... durante cinco anos...alguns professores ficaram em disponibilidade REMUNERADA no Colégio Militar... NEsse período o CPOR veio pra cá... não tinha CPOR...o CPOR era lá na rua Juiz de Fora... então o CPOR veio pra cá... e quando o colégio foi reativado... aí ficou CPOR e Colégio Militar... alguns professores foram transferidos para o CEFET... eu inclusive estava incomodado de receber salário sem trabalhar... ficar em casa recebendo salário... eu não concordava com isso... então eu fui transferido pro CEFET... lá na Avenida</p>	<p><i>O senhor se apresentou no CPOR/CMBH em 1983. Esteve, portanto, presente à época do fechamento do colégio. O que houve com os professores que aqui trabalhavam naquele período?</i></p> <p>Eu entrei para o Colégio Militar exatamente no dia 9 de abril de 1983. Trabalhei aqui no CMBH durante 30 anos. Em 31 de dezembro de 1988, o Colégio Militar de Belo Horizonte foi desativado, mas retomou as atividades em 31 de dezembro de 1993. O Presidente do Brasil à época, Itamar Franco, reativou o CMBH. Criou ainda o Colégio Militar de Juiz de Fora, de Santa Maria, reabriu o de Recife, o de Porto Alegre, e o de Salvador. Durante cinco anos, alguns professores ficaram em disponibilidade remunerada no Colégio Militar. Naquela época, em 1993, O CPOR veio para cá. Anteriormente ele estava instalado na Rua Juiz de Fora. Portanto, quando o colégio foi reativado, tornou-se CPOR/CMBH. Alguns dos professores que trabalhavam aqui, foram transferidos para o CEFET. Eu inclusive estava incomodado de receber salário sem trabalhar; não concordava com isso, então fui transferido para o CEFET, localizado na Avenida Amazonas. Permaneci lá de 1990 até 1993. Quando tomei conhecimento de que o CMBH seria reativado, eu pedi transferência para cá, onde me aposentei no dia 1º de agosto de 2013, com 30 anos de serviço.</p>

Amazonas... fiquei lá de mil novecentos e : :... noventa... até mil novecentos e noventa e três... quando eu tomei conhecimento que o Colégio Militar ia ser reativado eu pedi transferência do CEFET para o Colégio Militar...e ... me aposentei dia primeiro de agosto de dois mil e treze... depois de trinta anos né... praticamente... de serviço... tá ok?

Como era ser professor há 30 anos, quando começou, e em 2013, quando se aposentou?

na verdade há trinta anos aTRÁS eu acho que vocês num gostariam nunca como funcionava o colégio ... aqui era uma rigidez incrível ... tinha regime de ... internato ... isso aqui TUDO era alojamento ... então vinha aluno do Rio de JaNEro ... do Brasil TOdo eles faziam prova e moravam no colégio ... então tinha o regime ... internato e semi-internato ... se o aluno ... “pisasse na bola” vamu dizer numa gíria dessa ... ele perdeRIA o interNAtO ... e o pai teria que pagá pra ele hotel aí fora e/ele perderia o colégio ... tendeu? ... ele não poderia ficar mais interno aqui no colégio... então ele ia ... e muito bem ... quanto a parte - presta atenção - a parte miliTAR : : ... não mudou nada ... solenidade de formaTUra ... as festas... TUDO existe ... mas em relação em a época de PROvas : : ... o nível era mu::ito puxado ... cê tinha provas aqui no colégio ... chamadas de VC... verificação corrente ... e a VE ... era verificação de esTUDO ... a VC ... ela era feita... a duração de acordo com a carga hoRÁria ... então por exemplo ... disciplinas ... com carga horária ... igual

Como era ser professor há 30 anos, quando começou, e em 2013, quando se aposentou?

Os alunos de hoje não gostariam nunca do modo como funcionava o CMBH trinta anos atrás. Havia uma rigidez incrível; o colégio possuía regime de internato e semi-internato. Por ser internato, alunos do Rio de Janeiro e de todo o Brasil ingressavam no colégio. Se o aluno “pisasse na bola”, perderia o direito ao internato e os pais teriam que pagar-lhe hotel. Quanto à parte militar, as solenidades de formatura, as festas ainda existem, como há 30 anos. Quanto às provas, o nível era mais difícil, existiam provas chamadas de VC (Verificação Corrente) e de VE (Verificação de Estudo). A duração da VC era feita de acordo com a duração da carga horária da disciplina, por exemplo, disciplinas com carga horária igual ou superior a quatro, tinham duração de 120 minutos. Se tivesse apenas uma aula, a duração era de vinte minutos. No final do ano, existia a Fórmula da Aranha: as notas do aluno passavam por um cálculo matemático impressionante para que ele pudesse ser aprovado. Em outubro, já dava para sabe se o aluno seria aprovado ou reprovado.

ou superior a QUATRO... a prova durava 120 horas ((não são horas,são minutos, o entrevistador se equivocou!)) ... com carga horária de : : ... três a quatro ... de duas a quatro por aí ... já era prova de sessenta minutos : : ... e quando tinha uma aula só era prova de vinte minutos ... e no final do ano tinha uma fórmula espetacular chamava fórmula da aranha ... o aluno entrava num cálculo matemático pra ser aprovado ... impressionante ... quando chegava no mês de outubro... Nádia ... o aluno já falava / não cê já pode ir embora ... tranca sua matrícula e volta ano que vem ... tendeu? já estava reprovado ... nessa época ... e numa prova de múltipla escolha ... se você desse um chute ... certo? marcar uma questão sem saber na múltipla escolha ... cê era penalizado: : ... tinha uma fórmula matemática também que ocê tinha que deixar em branco ... num sabe deixa em branco ... se chutava cê ... tava prejudicado ... a média / a no / a prova sempre foi graduada de zero a dez : : ... e a média cinco ... mas pra conseguir um cinco : : ... ela era calculada em milésimos ... e arredondada pra centésimos... então tirava três vírgula oitenta e sete ... nove ... arredondava pra três virgula oitenta e oito ... tudo os cálculo assim ... e o detalhe importante que a prova era elaborada... de acordo com o grau de dificuldade... então muito fácil ... fácil... média... difícil e muito difícil ... e tin / tinha que ter um percentual de quatro por cento de muito difícil ... mas não era DEPOIS DA PROVA PRONTA que o professor ia lá e colocava essa é fácil... essa é muito fácil... essa é difícil... não ... ele já boLAVA as

Em uma prova de múltipla escolha, se o aluno chutasse a resposta, era penalizado. Se não soubesse, era melhor deixar em branco. A prova sempre foi graduada de zero a dez, com média cinco. A prova era calculada em milésimos e arredondada para centésimos. Era elaborada de acordo com graus de dificuldade: muito fácil, fácil, média, difícil e muito difícil e tinha que ter um percentual de quatro por cento de questões muito difíceis. Depois, quando o colégio foi reativado, a partir de 1994, os comandantes da época perderam muita autonomia, não podiam mais, como antes, contratar novos professores, abrir concursos... Sendo assim, o colégio passou por uma grande transformação, mas, apesar das mudanças, o colégio está bem melhor do que na minha época: não tem greve e nem falta de professores (se algum precisar faltar, outro o substitui), ainda há certa rigidez. As solenidades continuam e o Colégio está melhor que antes.

questões nessa estrutura ... depois quando o colégio foi reativado a partir de noventa e quatro ... os comandantes da época perderam muita autonomia ... num podia contratar professor nem nada... abrir concurso... e antes podia ... então o colégio teve uma transformação muito grande ... mas inclusive a própria pressão da sociedade levou a isso ... e hoje nos tamo com o colégio aí que eu acredito que tá melhor do que : : na minha época ... pelo menos né? tem mais ri / tem rigidez ainda ... funciona direitinho não tem greve não tem falta de aula professor não falta ... se faltar tem um substituindo ... tendeu? ... as solenidades continuam... e tá ótimo ... tá muito bom o colégio ... mas teve grandes mudanças ... muitas ... num dá pra contar isso hoje não ... é muita coisa ... tranquilo?

Em 2009, o senhor passou a ser 'decano' de nosso colégio. Explique-nos o que é ser um professor decano.

o decano... normalmente em qualquer... não só do colégio... em qualquer instituição... qualquer empresa... é a pessoa mais antiga... que existe no estabelecimento... CERto? então de um MOdo... diREto o professor decano passa a representar os demais professores... eu... por exemplo encarregava de arrumar contraCHEque... qualquer probleminha que tinha eu levava pra divisão de pessoal... você entendeu? então a função do professor decano é exatamente essa... decano é sempre o mais antigo... agora provavelmente... Nádia... quem vai ser a decana com a saída do Roberto aGOra...

Em 2009, o senhor passou a ser 'decano' de nosso colégio. Explique-nos o que é ser um professor decano.

O decano, normalmente, em qualquer instituição, é a pessoa mais antiga do estabelecimento. De um modo direto, o professor decano passa a representar os demais professores. Eu, por exemplo, me encarregava de conferir contracheques e, em caso de dúvidas, acionava a Divisão de Pessoal. Com a saída do atual decano, o professor Roberto, provavelmente a professora Lúcia ou o professor Flávio será o novo decano do CMBH.

deve ser a Lúcia né? ((o entrevistado conversa diretamente com a professora)) - é isso que eu queria saber - ((a professora responde)) - a Lúcia ou o Flávio ((continua a professora))- mulher então pode? -hein? - eu fiquei sem saber se mulher podia... ((entrevistado continua)) - não... claro que pode ué... o importante é que seja a pessoa mais antiga da instituição... certo?... tem problema nenhum... então ela vai ser a decana... ou ela ou o professor Flávio... eles entraram na mesma época... éh... tá ok? tá respondido?

Por muitos anos, o senhor coordenou as olimpíadas de matemática no colégio (OBM, OMM, OBMEP). A que atribui o sucesso continuado dos alunos do CMBH nesses eventos?

bom... na verdade eu coordenei desde mil novecentos e oitenta e três... desde quando eu entrei pro colégio... começamo primeiro com a Olimpíada Brasileira de Matemática... existe até hoje... dePOis... em mil novecentos e : noventa e sete... veio a Olimpíada Mineira de Matemática aqui da UFMG... e um pouco mais dePOis não me lembro se foi em: :... nós tamo na oitava né? Olimpíada Brasileira de Matemática das escolas públicas... é há oito anos atrás... então foi assim... nós ainda tivemos uma que não tá citada aí que é a Olimpíada Interna dos Colégios Militares... essa durou apenas três anos... cada ano o colégio montava uma PROva com cinco questões... e distribuía para todos os colégios militares... então só funcionava lá... mas eles chegaram à conclusão que as questões que eles

Por muitos anos, o senhor coordenou as olimpíadas de matemática no colégio (OBM, OMM, OBMEP). A que atribui o sucesso continuado dos alunos do CMBH nesses eventos?

Na verdade, eu coordenei as olimpíadas desde quando entrei para o colégio (1983). Começamos primeiro com a Olimpíada Brasileira de Matemática. Depois, em 1997, veio a Olimpíada Mineira de Matemática. Anos atrás, havia também a Olimpíada Interna dos Colégios Militares. Essa durou apenas três anos, e funcionava assim: a cada ano, o CMBH montava uma prova com cinco questões e distribuía para todos os colégios militares a realizarem, mas chegaram depois à conclusão de que as questões que eram enviadas não eram próprias para olimpíadas; reuniam-se questões do sexto ao terceiro ano que eram enviadas aos outros colégios. A olimpíada interna, então, perdeu o sentido; o General fez uma pesquisa nos colégios e todos acharam por bem encerrá-la. Por aqui, nas diversas olimpíadas, tivemos

estavam mandando não era questões próprias de olimpíada...tendeu? não era questões PARA olimpíada... e só pegar uma questão do segundo ano... uma questão da quinta série e colocar e mandar.. então ela perdeu o sentido... então eles fizeram/o general fez uma pesquisa nos colégio... e todo mundo achou por bem encerrar... então foi cancelada essa aí... quanto aos alunos... nós tivemos aqui aprovações excelentes... VÁrios primeiros lugares... medalhas de ouro... medalha de prata... medalha de bronze... PRÊMios... TRÊS vezes... eu já tive com o governador Aécio Neves...levando... a professora Maíra que dá aula pra vocês... ela tem uma foto com o governador Aécio Neves... tendeu? A Maíra... então nós já estivemos lá em cima no/na praça da liberdade... entreganDU... e uma vantagem também importante dessas olimpíadas... o aluno recebia... e ainda recebe até hoje... uma bolsa de estudo né... no CNPq... ganha cem reais por mês (...) agora é mais são uns duzentos já... entendeu... ganha um pouquinho né? pra fazer curso... no CNPq... já tivemos grandes premiações aqui... inclusive os professores... os professores também recebem prêmio... em espécie... só os professores do ensino MÉdio... certo? porque o estado é responsável pelo ensino médio... A prefeitura é responsável PElo ensino fundamental... então como o governador do estado gosta de premiar todas / todos os alunos do estado... que conseguiram medalha de ouro na Olimpíada Brasileira de Matemática das escolas públicas... os professores também ganham prêmio... eu já ganhei... viu gente?... já peguei uns pecuniarens bons aí.. viu? ((todos riem))

aprovações excelentes: vários primeiros lugares. Medalhas de ouro, de prata e de bronze. Por três vezes eu já estive com o governador Aécio Neves, junto com a professora Maíra, que leciona para vocês, na Praça da Liberdade. Há uma vantagem importante nessas olimpíadas: o aluno recebe uma bolsa de estudo no CNPq, de 200 reais. O Governador do Estado gosta de premiar todos os alunos do estado que conseguem medalha de ouro na Olimpíada Brasileira de Matemática das escolas públicas. Os professores também recebem prêmio; eu mesmo já ganhei. Cada professor recebe cinco mil reais. Eu aconselho vocês a participarem de todas as oportunidades que tiverem aqui no colégio. Vocês recebem diploma até de participação, e tudo isso vale para seu futuro. Vale a pena.

não é pouco não hein? CINCO MIL minha filha ... cada professor ganha... o Luís já ganhou três vezes... eu já fui com ele receber o prêmio... major Fernando... todos... cê entendeu? que tiveram alunos premiados em olimpíada... e eu aconselho a vocês viu gente? participem de TODAS as oportunidades que vocês tiverem aqui no colégio... participem de olimpíada.. mesmo que seja só por participar... vale a pena... você recebe diploma até de : participação... isso tudo vale pro seu futuro... vale pra vida pra frente... tá ok? ficou respondida a pergunta? tá?

O senhor tem aqui muitos amigos e é conhecido por contar muitas histórias.

Uma de suas frases mais célebres diz: "Não basta resolver um problema, o importante é resolvê-lo com elegância". Crê que o bom humor e a afetividade devem se fazer presentes em quaisquer ambientes, inclusive na escola? Comente.

dêxa eu dá uma lidinha aqui... que essa é um pouco grande - é interessante isso aqui viu... gente... por que realmente... cês sabem que para os grandes problemas existem as grandes soluções né?... então o que eu quis dizer com essa frase aqui... não é o imporTANte... por isso que a matemática ela não pode ser mecânica... ela tem que ser teoria e eu sou um professor totalmente teórico... Se ocês assistissem uma aula minha de matemática ocês só ia ter exercício na DÉcima aula...((todos começaram a rir e dizer "oba")) ia aprender tudo...tudo da teoria dentro da matemática...por que... gente? porque que ocê tem que ser munido de propriedades... pra você ter

O senhor tem aqui muitos amigos e é conhecido por contar muitas histórias.

Uma de suas frases mais célebres diz: "Não basta resolver um problema, o importante é resolvê-lo com elegância". Crê que o bom humor e a afetividade devem se fazer presentes em quaisquer ambientes, inclusive na escola? Comente.

Isso é interessante, porque todos sabem que, para os grandes problemas, existem as grandes soluções. A Matemática não pode ser mecânica, ela é teórica. Eu sou um professor totalmente teórico. Se vocês, hoje, assistissem a uma aula minha de matemática, iriam fazer exercícios somente na décima aula. Iriam aprender tudo sobre a Matemática, pois é necessário estar munido de propriedades para obter atalhos, ou seja, conhecer bem a teoria para simplificar a prática. Ao invés de gastar uma folha fazendo um exercício, pode-se fazê-lo em três linhas. Eu sou uma pessoa que se dá bem com todo mundo, sou muito tranquilo e tento

atalhos... então não adianta o aluno querer resolver o exercício e gastar uma folha dessa aqui fazendo o exercício...ôh:: sendo que o aluno munido de propriedades consegue fazer em três linhas ...tá vendo? isso é que é importante ...é exigir...e a professora Maíra sabe muito disso ...tendeu?...dá teoria pra vocês...e esse dinamismo todo aí que a gente tem né? de fazer amizade com o pessoal ...porque: :eu sou muito tranquilo... eu não estresso... entendeu? eu tento sair de tudo inquanté:: problema...então eu me dô bem com todo mundo...eu sou o único professor que aposentou AQUI no COLÉgio e já veio aqui : : mais vezes do que muitos que tão até trabalhando aqui né?((ele ri alto)) - brincadeira né... gente? - claro que não é por ai... mas no ano passado por exemplo... no início do ano eu tive aqui trabalhando... fiquei um mês e meio ajudando professores... meus colegas aqui ó ...pra resolver uns problemas de RSC... Reconhecimento de Saberes e Competências... e eu consegui... junto ao Ministério de Educação e a ANDES ... ANDES... Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior... cês sabem que eu tive uma participação lá né? eu nunca quis revelar isso não... mas o cel Everton sabia... tá?: : então eu vim pra cá pra ajudar os meus colegas porque eles tavam perdidos cumé que ia fazer aqui... e melhorô pra todo mundo cê entendeu? se ganhô uma melhoria... de promoção de nível.. cê muda de nível... e isso tudo enriquece e ajuda de todo mundo... por isso que eu falo com vocês... vão guardando tudo inquanté documento... que vocês tivé... TUdo.. um dia você vai precisar dele...e você vai ter mais chance

resolver quaisquer problemas, então, o meu convívio com as pessoas é sempre muito bom.

aí fora... do que qualquer uma outra pessoa... isso aí com certeza... tá bem? tá explicado?

Seus filhos Débora e Henrique foram alunos do CMBH. Seu outro filho, Álvaro, está prestes a se tornar oficial de infantaria na Força Aérea Brasileira. Em uma frase, procure sintetizar o que representou - e representa - o Colégio Militar de Belo Horizonte em sua vida.

bom... na verdade o colégio pra mim... gente...ele representa: : ... praticamente a minha vida toda... com relação aos meus filhos aqui... a Débora e o Henrique... eles entraram aqui... formaram... ficaram ai uns 7 anos né:: ensino fundamental...médio... a Débora entrou exatamente em mil novecentos e noventa e QUATRO... quando o colégio foi reativado... ela passou no concurso.... porque professor não tem chances nenhuma... filho de professor entra aqui com concurso igual a todos vocês aí que fizeram... entendeu? então ela passou... mas ficou fora do limite de vagas... ela foi a : : seGUNda depois do número de vagas... mas como eu tinha muita influência... com o coronel CLEverson... ele pediu pra mim escrever uma carta... eu sou muito bom pra : : entendeu? eu tenho uma argumentação boa... ai eu aleguei pro general... que : : as salas de : : SEXto ano... tinha trinta e cinco... tinha duas salas de trinta e cinco... era quinto ano.. né?... na época né? ou quinta série? hoje que é sexto...tinha duas de trinta e cinco e uma só de trinta...aí eu falei uai... peraí esse troço num tá... peguei e escrevi pro general... pra ele liberar pra igualar o

Seus filhos Débora e Henrique foram alunos do CMBH. Seu outro filho, Álvaro, está prestes a se tornar oficial de infantaria na Força Aérea Brasileira. Em uma frase, procure sintetizar o que representou - e representa - o Colégio Militar de Belo Horizonte em sua vida.

Na verdade, o colégio representa para mim, praticamente, minha vida toda. Os meus filhos passaram sete anos aqui. A Débora entrou aqui em 1994. Prestou o concurso, mas ficou como excedente: foi a segunda depois do limite de vagas. Escrevi, de acordo com sugestão do Cel Cleberson (*in memoriam*), uma carta para o General, em que aleguei que havia duas salas do sexto ano com 35 alunos e uma com 30. Pedi para ele liberar algumas vagas para igualar o número de alunos em cada turma, e assim foi feita a liberação de mais 5 vagas, ocasião em que a Débora veio para cá. Hoje ela é dentista formada e ainda faz curso de Ciências Sociais na UFMG. Quanto ao Henrique, o nome de guerra dele era Delagrange, que é seu sobrenome. Ele não era um aluno muito esforçado, mas passou e se formou. Já o Álvaro estudou no Colégio Santa Marcelina até o 9º ano e fez o concurso para entrar na EPCAR de Barbacena, onde passou e permaneceu por três anos. Realizou o vestibular para entrar na Força Aérea em Pirassununga e está lá desde 2013. Estará se formando no final deste ano. Ele não é piloto; trabalha na infantaria. Para conseguir entrar na

número de alunos em cada sala... aí ele liberou mais cinco vagas... aí a minha filha já tava num Outro colégio... já tava com DOis meses... aí eu falei... gente isso aí não vai vim não? aí de repente ela foi chamada... ai eu tirei do Frei Orlando... ai eu trouxe pra cá né? isso foi no ano dois mil... ai ela estudou... hoje ela é dentista formada e ainda faz um curso de ciências sociais aqui na UFMG tá terminando também esse ano... e quanto ao Henrique né? na verdade o nome de guerra dele Delagrange... viu? Delagrange... o sobrenome... Henrique Delagrange Vargas... então o nome de guerra dele aqui... Delagrange... esse foi um aluno MEia boca... tendeu? aluno meia boca... não gostava muito de estudar nem nada não... fez por gasto... mas passou e formou também... agora o Álvaro... ele fez o que muito de vocês vão querer... ele terminou aqui o nono ano... não aqui não... perdão... o Álvaro não estudou aqui ... o Álvaro não estudou no Colégio Militar... ele estudou no Santa Marcelina... fez concurso na EPCAR em Barbacena... passou pra: : ... escola né? preparatória de cadetes... ficô lá... três anos... fez vestibular porque o acesso não é direto... fez vestibular pra : : academia né? da força aérea... lá em Pirassununga... dois mil e treze... quatorze... quinze... dezesseis... tá formando agora no final do ano... só que ele não é piloto... ele é da área de infantaria... só são quatorze alunos... então ele é bem colocado dentro dos quatorze né: : ele tá em zero três... então ele tem uma chance de escolher um lugar bom pra ir trabalhar a partir do ano que vem... eu inclusive estive/ voltei de Pirassununga agora segunda-feira... fui pra lá pra

infantaria é difícil, são apenas 14 vagas. Ele é o aluno 03 e, por isso, tem uma chance de escolher um bom lugar para trabalhar a partir do ano que vem. Portanto, o Colégio Militar representa tudo isso.

reservar os apartamentos de hotel... pra solenidade de encerramento do fim do ano... senão não acha vaga... você tem que ficar numa OUtra cidade PRÓxima de Pirassununga e o deslocamento é muito grande... então já deixei tudo encaminhado... tendeu? então o Colégio Militar pra mim representou tudo isso ai... mas além do colégio militar... gente... eu trabalhei na prefeitura também né? Escola Municipal... trinta anos também... e trabalhei nesses cursinhos de Belo Horizonte... Promove... Pitágoras... CB2... PH7... Itamarati que nem existe mais... Seno... Soma... fiquei treze anos... tenho só de sala de aula quarenta anos e quatro meses... e de serVIço juntando banco... loja... material elétrico... quarenta e oito anos e quatro meses... é uma experiência muito grande né? muito tempo... agora eu tô me aposentado... tranQUIlo... não tem comproMIso... não tem horário pra levantar nem nada só passear e ver os amigos né Nádia?... tá ok gente? eu agradeço aí então pela/pelo convite né... Nádia... professora Nádia... alguém quer perguntar alguma coisa? se eu puder responder... né?

Anexo J: Registros fotográficos



Fig. 1 - Foto da fachada do Pavilhão de Comando e Direção do CMBH.



Fig. 2 - Atividade 1.

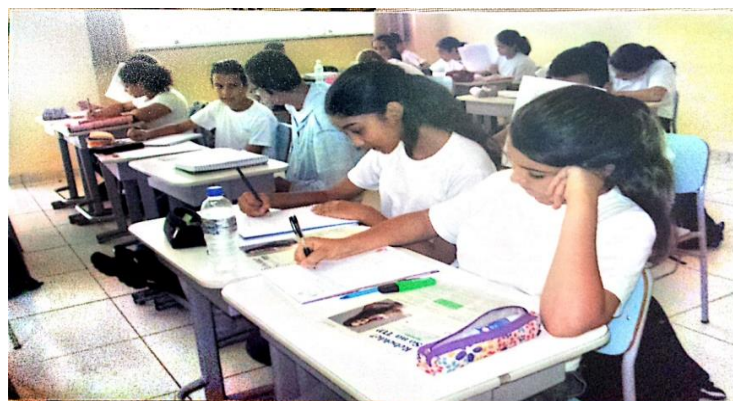


Fig. 3 - Atividade 2.

rente, haveria
 ra, pois a
 é diferente
 convicções
 ta.

④ RESPOSTA

é realmente quando a
 pessoa da guarda especial (aponta) bitijó
 no armário me, ela fic...
 esse bitijó vai ficar em
 um local fechado... e m... que
 quer caso de vazamento...
 fica concentrado pelo caso
 de uma fagulha, ali pode
 dar ((gargalo)) início a uma
 explosão ou início a um
 incêndio.

RESPOSTA:

é real
 pessoa da
 João ou armá
 esse bitijó
 fechado (...)
 de vazame
 mento a
 do... a m
 fagulha ab
 explosão

Fig.4 – Atividade 4

Ocorreram essas modificações com o
 objetivo de deixar o texto mais
 curto no caso da retirada de trechos, para
 facilitar o entendimento do texto no caso
 da troca de palavras e exclusão de pará-
 grafos longos e reticências e as outras
 mudanças para haver a interação entre o
 texto e o leitor

2.7) Foram feitas essas
 modificações para deixar
 o texto da maneira mais adequada
 para ser publicado, sendo essa
 maneira mais formal. O texto foi
 pontuado corretamente, ficou mais
 objetivo e sem interrupções,
 além de "limpo" e sem informações
 desnecessárias.

Porque a fala é diferente
 da escrita e precisam ser
 feitas algumas modificações
 antes de escrever. Como: colocar
 pontuação, retirar pausas, colocar
 letra maiúscula, retirar informações
 desnecessárias e mudar algumas
 palavras.

Tabela de Tabela - fala - escrita				
	Objetivo	Ações	Exemplos	Três
Modificar	Objetivo	Retirar	Exemplos	Substituição de trechos, reorganização
Eliminar as	Objetivo	Retirar	Exemplos	Reorganizar mais claro
parágrafos e	Objetivo	Retirar	Exemplos	Ex. 12 Reorganização
capítulos	Objetivo	Retirar	Exemplos	do enunciado e
	Objetivo	Retirar	Exemplos	intermediária

Fig. 5 – Atividade 5



Fig. 6 – Atividade 8

Uma das incursões dos alunos pelo Colégio.



QUATRO INTEGRANTES DO CMBH, A PARTIR DE SUA EXTINÇÃO EM 31 DEZ 88, CUSTODIARAM ESTAS LETRAS, COM O COMPROMISSO DE TRAZÊ-LAS DE VOLTA, CASO FOSSE REATIVADO ESTE EDUCANDÁRIO.

O EXMO SR GEN EX ZENILDO GONZAGA ZOROASTRO DE LUCENA, MINISTRO DO EXÉRCITO, AO ASSINAR A PORT MIN N° 152 - C DE 31 MAR 93, REABRIU ESTA CASA E, DORAVANTE, ELAS AQUI PERMANECERÃO COMO PROVA DA CRENÇA, DA ESPERANÇA E DA GRATIDÃO DO POVO MINEIRO.

BELO HORIZONTE, MG, 07 FEB 94.

Fig. 7 – Atividade 8

Placa afixada no Pavilhão de Comando.

O Cel Marcelo foi o guardião da letra C (CMBH), à época da desativação do Colégio..

Atividade 9 – Realização das entrevistas



Fig. 8 – Primeiro entrevistado



Fig.9 – Segundo entrevistado



Fig. 10 – Terceira entrevistada



Fig. 11 – Quarto entrevistado



Fig. 12 – Quinto entrevistado

Atividade 11 – Encerramento da transcrição da fala dos entrevistados



Fig. 13



Fig. 14



Fig. 15



Fig. 16

Atividade 12 – Elaboração do texto final

*Fig. 17**Fig. 18**Fig. 19*

Anexo K – Vídeo das entrevistas