

## ASPECTOS DA RESPONSABILIDADE EM ATIVIDADES DE ORALIZAÇÃO DA ESCRITA POR ENSINO REMOTO

**Cristiane Malinoski Pianaro Angelo**

Doutora em Letras. Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

**Paulo Cezar Czerevaty**

Mestre em Letras. Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

**Renilson José Menegassi<sup>1</sup>**

Doutor em Letras. Universidade Estadual de Maringá (UEM).

**RESUMO:** Neste artigo, objetiva-se discutir aspectos da responsividade em atividade realizada com a oralização da escrita no contexto do 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular da região Sudeste do Paraná, por ocasião do ensino remoto determinado pelas medidas de distanciamento social em virtude da pandemia do COVID-19, no ano de 2020. Com base nos pressupostos do dialogismo do Círculo de Bakhtin, analisam-se as produções do gênero discursivo depoimento pessoal, desenvolvidas e gravadas em vídeo pelos alunos, assim como os áudios enviados com os comentários de revisão do professor. A partir de análises sobre a responsividade constituída na enunciação, os resultados indicam que: a) o professor e o material didático utilizado determinam para o aluno uma atividade de oralização da escrita; b) os alunos cumprem a tarefa que lhes foi designada pelo material didático e pelo professor, a evidenciar responsividade reprodutiva; c) a manifestação da responsividade reprodutiva mostra-se positiva no contexto analisado, a propiciar depoimentos pessoais mais claros e organizados; d) as manifestações de responsividade ocorrem com nuances de expansão, em que os alunos extrapolam as determinações do professor e do material didático e alçam sua ação discursiva para além do esperado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Oralização da escrita; responsividade, ensino fundamental.

**Resumo: Abstract:** This article aims to discuss aspects of responsivity in an activity performed with the oralization of writing in the context of the 6th year of elementary school in a private school in the Southeast region of Paraná, on remote education determined by social distancing measures due to the COVID-19 pandemic in 2020. Based on the assumptions of the dialogism from Bakhtin Circle, we analyze the productions of the discursive genre personal testimony, developed and recorded on video by the students, as well as the audios sent with the comments of the teacher's review. From analyses on the responsivity established in the enunciation the results indicate that: a) the teacher and the didactic material utilized determine for the student an activity of writing oralization; b) the students comply the task assigned to them by the teaching material and the teacher, to evidence reproductive responsiveness; c) the manifestation of reproductive responsivity is positive in the analyzed context to provide clearer and more organized personal testimonies; d) the manifestations of

---

<sup>1</sup> Artigo desenvolvido junto ao projeto de pesquisa “Escrita, revisão e reescrita na formação docente”, com fomento da Fundação Araucária, CP15/2017.

responsivity occur with nuances of expansion, where the students extrapolate the determinations of the teacher and the didactic material and increase their discursive action beyond the expected.

**KEYWORDS:** Oralization of writing; responsivity, elementary school.

### **Considerações iniciais**

O sistema escolar deparou-se, em 2020, com uma série de desafios imprevistos, decorrentes da crise gerada pela pandemia do COVID-19. Por conta das medidas de distanciamento social, o ensino presencial, que tem como essência as interações face a face, cedeu lugar ao ensino remoto, com uso de tecnologias de informação e comunicação, com destaque à elaboração de vídeos postados no *YouTube*, vídeos conferência e aulas síncronas, interações via aplicativos virtuais, dentre outros recursos utilizados e descobertos para o trabalho efetivo de ensino. Acostumados, em sua maioria, às práticas mais tradicionais de ensino, como a aula expositiva com auxílio de quadro de escrever e projetor de slides, os professores depararam-se com o desafio de preparar e de apresentar os mesmos conteúdos de aulas presenciais com o uso de outros recursos e de outras linguagens e em espaço curto de tempo. Uma mudança que merece análises em sua constituição dialógica.

Para Shimazaki *et al.* (2020), a eclosão das atividades remotas suscitou inúmeros dilemas, não somente quanto ao despreparo das famílias e dos estudantes à educação domiciliar, mas, especialmente, quanto à relevância dada aos conteúdos a serem aprendidos durante o isolamento social – normalmente os mesmos da grade curricular já estabelecida para o ano letivo presencial – e às formas mais eficazes para dar continuidade ao processo de ensino e de aprendizagem.

No que se refere ao ensino da disciplina Língua Portuguesa, o atendimento remoto desencadeou diversas indagações sobre a) os conteúdos a serem aplicados na situação do distanciamento social; b) as alternativas possíveis para as práticas da leitura e da escrita; c) a avaliação, formativamente, das produções orais e escritas desenvolvidas pelos alunos em modo remoto, também denominado como *home office*; d) as atividades que se dão pela expressão da fala, especialmente as gravadas em áudios e vídeos, se caracterizariam nesse contexto como oralidade ou oralização da escrita; e) as formas de responsividade que se revelam nessas atividades. Essas indagações são dignas de análises a buscar respostas para auxiliar na compreensão e na constituição do ensino remoto, especificamente no contexto brasileiro.

Assim, apresentamos, descrevemos, analisamos e discutimos as atividades de oralização da escrita no contexto de um 6º ano do Ensino Fundamental II desenvolvidas como resposta às demandas escolares impostas em 2020. Interessa-nos, especificamente sustentados pelo dialogismo (VOLÓCHINOV, 2017[1929/1930]; 2019[1926]; BAKHTIN, 2003 [1979]; 2010[1975]), discutir como se manifesta a responsividade nessas atividades, a envolver o professor, o material didático utilizado e o aluno. Para tanto, tomamos como *corpus* as produções do gênero discursivo depoimento pessoal, em 1ª e 2ª versões produzidas, desenvolvidas e gravadas em vídeo por alunos do 6º ano, assim como os áudios enviados, com os comentários do professor sobre a revisão do trabalho e a refacção dos vídeos pelos alunos, uma prática muito de processos de revisão e reescrita de textos (MENEGASSI, 2013; MENEGASSI; GASPAROTTO, 2019), mas com as devidas distinções de execução, a considerar a produção textual na modalidade oral.

Ressalte-se que, neste artigo, tomamos as atividades de oralização da escrita como uma alternativa para o ensino de Língua Portuguesa. Segundo Marcuschi (2007), muitos docentes confundem oralidade e oralização, a tratá-las como similares, o que causa embaraços em um trabalho mais sistemático com tais práticas. O autor afirma que “não se pode confundir oralização com oralidade”, ao trazer, como exemplo, as notícias nas rádios e nos telejornais, que “são uma escrita oralizada, o que não equivale, em hipótese alguma, à língua falada como tal. Também a letra de música que geralmente só nos chega pelo canto, mas que não se chamaria legitimamente de língua falada” (MARCUSCHI, 2007. p. 71). Nesse sentido, consideramos a oralização como uma atividade realizada pelo meio fônico, mas que toma o texto escrito como padrão linguístico, por exemplo, as leituras em voz alta e realizações orais que se apoiam na estrutura linguística de um texto escrito.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas práticas inserem-se no eixo Oralidade, que “compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [como também] a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação” (BRASIL, 2018, p. 78-79). O documento atribui um espaço relevante tanto para a oralidade como para a oralização de textos, a garantir que as duas práticas sejam trabalhadas nas aulas de Língua Portuguesa.

Aqui, a análise e a discussão das atividades de oralização desenvolvidas no 6º ano têm como ancoragem teórica a perspectiva dialógica da linguagem, sobretudo o conceito de

responsividade a partir dos escritos do Círculo de Bakhtin (VOLÓCHINOV, 2017[1929/1930]; 2019[1926]; BAKHTIN, 2003 [1979]; 2010[1975]) e de pesquisadores sobre o tema (MENEGASSI, 2008; 2009; SOBRAL, 2009). Ponderamos que todo enunciado demanda uma atitude responsiva ativa, que manifesta a compreensão e assinala o nível de interação estabelecido entre os interlocutores. Dessa forma, discutimos como o professor, nos comentários em áudios a produções dos depoimentos e dos vídeos dos alunos, responde e interage às atividades discentes à primeira versão do depoimento pessoal, bem como avaliamos como esses comentários demonstram e determinam a compreensão responsiva do professor e dos alunos, bem como a forma de interação para a revisão e a refacção dos vídeos de depoimento pessoal pelos envolvidos, num processo dialógico permeado pela interação de modo remoto.<sup>2</sup>

### **Palavra e responsividade**

O dialogismo aborda a palavra na comunicação social viva, compreendida e avaliada não somente pelo falante, mas também pelo seu auditório, potencial ou concreto (VOLÓCHINOV, 2019[1926]). No cerne do movimento de endereçabilidade do enunciado ao outro, emerge um conceito fundante da perspectiva dialógica: a compreensão responsiva, denominada também como responsividade. O conceito traz elementos importantes para se compreender como os modos de dizer do professor delineiam as formas de responsividade dos alunos a movimentar os processos de ensino e de aprendizagem da língua, nas modalidades oral e escrita.

Na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*”, Volóchinov (2017[1929/1930], p. 95) aponta que a compreensão revela-se por meio de um material semiótico, na medida em que “a compreensão de um signo ocorre na relação deste com outros signos já conhecidos; em outras palavras, a compreensão responde ao signo e o faz também com signos”, o que nos leva à constatação da necessidade de se trabalhar com a materialidade linguística nos processos de ensino e aprendizagem com a língua materna, como no caso do gênero discursivo depoimento pessoal.

O signo só apresenta valor absoluto no interior da interação social, por isso, é um elemento sujeito a critérios ideológicos, assim, a compreensão encontra-se impregnada de

---

<sup>2</sup> Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Maringá. Processo UEM 3415/2019, CAAE 54133216.6.0000.0104.

significações ideológicas. No intercâmbio comunicativo, “[...] a palavra do falante sempre está repleta de olhares, opiniões, avaliações que, no fim das contas, são inevitavelmente condicionadas pelas *relações de classe*” (VOLÓCHINOV, 2019[1926], p. 315, grifos do autor), na realidade, pelas interações entre os membros sociais de uma classe, de um grupo, até mesmo por outros grupos pelos quais o indivíduo interage. Diante dessa interação, o ouvinte não se põe apenas na condição de reconhecer e identificar a forma linguística utilizada pelo outro, mas, na condição de avaliar o significado, o conteúdo, o tema, a circundá-la com outras palavras e lhe aplicar uma compreensão ideológica viva, a lhe construir sentidos possíveis. Assim, a compreensão sempre contém “[...] um caráter de ‘*resposta avaliativa*’, um caráter de réplica” (VOLÓCHINOV, 2019[1926], p. 313, grifos do autor) a despertar no interlocutor ressonâncias ideológicas e concernentes à vida.

Volóchinov (2017[1929/1930]) prospecta a compreensão como fenômeno ativo, postura associada à visão de língua como interação discursiva. Assim, todo ato de compreensão é dialógico, visto que “[...] busca uma *antipalavra* à palavra do falante” (VOLÓCHINOV, 2017[1929/1930], p. 232), uma réplica, uma conduta de resposta discursiva a continuar o diálogo, marcada, por certo tempo na literatura em Linguística Aplicada do Brasil, com a denominação de *contrapalavra*, a partir de Geraldi (1991). Nesses termos, a compreensão de um discurso oral ou escrito consiste num modo de orientação discursiva para locutor e interlocutor: o locutor orienta-se em função do seu interlocutor e este, em função daquele e da antipalavra que solicita no processo de interação. Esta dupla orientação instaura a relação dialógica entre os sujeitos, a caracterizar a enunciação pelo processo da interação.

O conceito de antipalavra é ampliado a partir das noções de “palavra alheia” e “palavra minha”, na obra *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2003 [1979]), a considerar as datas das publicações originais, 1929/1930 e 1979. Ao opor uma antipalavra ao enunciado proferido pelo falante/autor, o ouvinte/leitor apropria-se ativamente da “palavra alheia”, acrescenta a essa palavra as suas experiências individuais, convertendo-a em “palavra própria alheia”, para então gerar um novo dizer, a “minha palavra”, que já possui um caráter criativo, de novidade e autonomia. Nos termos de Bakhtin (2003 [1979], p. 295) “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo, que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos”. Portanto, a antipalavra consiste na “palavra minha”, no discurso próprio, resultado das ressignificações da palavra do “outro”, do discurso

constituído pelo discurso alheio, a formar o próprio do indivíduo, num movimento de ampliação sócio-ideológica.

Com base nos postulados do dialogismo, Menegassi (2009) afirma que há uma necessidade humana de desencadear no outro uma reação que responda às ações do locutor, a relacionar essa afirmação à noção de palavra persuasiva. Os enunciados orais e escritos possuem a peculiaridade de “permitir e exigir que lhe seja dada uma resposta” (MENEGASSI, 2009, p. 149), isto é, “não se trata apenas de poder oferecer uma resposta ao que foi dito pelo locutor, mas de compreender que a formação de um enunciado endereçado ao outro constitui, por si, uma possível resposta a outros enunciados que circulam na sociedade” (MENEGASSI, 2009, p. 152), num processo de interação social contínuo.

Menegassi (2008) aponta níveis diferenciados de responsividade propostos pelo dialogismo: a) ativa, b) silenciosa; c) muda. A responsividade ativa caracteriza a resposta imediata e temporalmente situada do parceiro da comunicação; a silenciosa refere-se a uma responsividade não imediata, com uma necessidade de reelaboração mental; a muda ou de efeito retardado consiste em um nível de responsividade não imediato, perceptível “[...] nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte” (BAKHTIN, 2003[1979], p. 272), em situação comunicativa distinta daquela que lhe deu origem.

O conceito de responsividade reverbera nas pesquisas em Linguística Aplicada para demonstrar que as escolhas do professor orientam a qualidade das respostas do aluno na leitura e na produção escrita. Angelo e Menegassi (2011), em estudos sobre os níveis de responsividade na leitura, ressaltam que, nas tarefas escolares, o leitor manifesta diversas formas de expressão de compreensão: a) respostas reprodutivas, que consistem em manifestações discursivas presas aos limites do texto, que não alçam novos dados para o diálogo entre leitor e texto; b) atitude responsiva em processo de construção autônoma: em que o aluno revela-se um leitor em processo de maturação, pois a resposta se mostra num entremeio entre a cópia e a compreensão criativa; c) atitudes responsivas não-expansivas, em que o aluno não expande o diálogo com o texto, a requisitar um tempo maior para a manifestação ativa diante do lido; d) atitudes responsivas ativas criativas, em que o leitor age sobre a palavra do outro, confronta essa palavra com as suas experiências individuais para convertê-la em “palavra própria”.

Menegassi e Gasparotto (2019) sublinham que, no contexto de ensino de produção textual, a responsividade exerce papel crucial na revisão textual docente ao texto do aluno.



Assim, os comentários do professor favorecem resposta ativa e imediata pelo aluno no ato da reescrita quando atende prontamente ao que lhe foi solicitado, como também desencadeiam uma resposta delongada no tempo, na qual o aluno trabalha com a proposta de revisão, responde a alguns aspectos, ignora outros, traz novos dados para o texto. As alternativas de revisão docente são determinantes para “[...] a qualidade da responsividade do aluno, fazendo com que, ainda que tardia, sua resposta represente uma atitude responsiva ativa marcada pela compreensão, reelaboração, internalização e apropriação do processo de elaboração do discurso escrito” (MENEGASSI; GASPAROTTO, 2019, p. 111), a promover a ampliação da consciência sócio-ideológica.

Nas interações em contexto pedagógico, verificam-se os níveis de responsividade que os alunos manifestam nas atividades escolares, sejam atitudes responsivas reprodutivas, que se limitam a reproduzir os enunciados do professor e do material didático, sem manifestações de réplica ou expansão; sejam atitudes reprodutivas com nuances de expansão, em que o aluno ainda se limita a responder prontamente ao que lhe foi determinado, mas já manifesta algum indício de referências pessoais, opiniões, a evidenciar uma atitude responsiva ativa em processo; sejam ainda responsividade ativa, criativa, em que há emersão de palavras próprias do aluno, oriundas do diálogo com outros enunciados, do professor, do material didático ou dos pares. Dessa forma, a nossa pretensão é contribuir aos estudos da Linguística Aplicada, com uma investigação de como a responsividade se manifesta em atividades de oralização da escrita, no contexto do 6º ano do Ensino Fundamental, a considerar a relação entre professor e alunos na situação de distanciamento social imposta pelas medidas de combate à COVID-19.

### **Constituição dos dados da pesquisa**

A pesquisa é definida como um estudo de caso (YIN, 2005), por ser uma investigação empírica que aborda contextualmente um determinado fenômeno, neste episódio, da abordagem das produções de depoimento pessoal, gravadas em vídeo por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental e comentadas em áudios pelo professor, como resposta às produções dos alunos. Também se classifica como um estudo de caso descritivo visto que o foco está em descrever uma realidade, explicar como se manifesta a compreensão responsiva nas atividades produzidas pelos alunos e pelo professor, no conjunto da situação enunciativa estabelecida.

Os dados foram gerados no contexto de uma escola particular da região Sudeste do Paraná. A pesquisa envolveu um professor de Língua Portuguesa, denominado PP, graduado em Letras: Português e Mestre em Letras, e vinte e dois (22) alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária de 12 e 13 anos. Para a geração dos registros, foi adaptada e aplicada uma proposta de produção de texto do gênero depoimento pessoal, constante em uma unidade didática do Sistema de Ensino Positivo: 6º ano do Ensino Fundamental<sup>3</sup>, material didático utilizado pela escola, pelo professor e pelos alunos. A proposta do material didático:

Antes de se tornar Dom Quixote, o fidalgo da região de La Mancha passava seus dias lendo novelas de cavalaria e imaginando muitas aventuras. A leitura era o centro da vida dele e passou a determinar seu próprio comportamento.

E para você, qual é a importância da leitura de textos literários? Compartilhe esse aspecto de sua vida com os colegas preparando e apresentando um depoimento pessoal. Você terá até 5 minutos para apresentação.

Depoimento: gênero textual cuja finalidade é contar/relatar uma experiência pessoal, emitindo uma visão particular dessa experiência (p. 21)

Preparação

1. Para fazer seu depoimento, planeje sua fala considerando as seguintes questões:
  - Quais as primeiras histórias que você lembra de ter lido?
  - De que histórias você mais gosta? E de quais não gosta?
  - Que história lida mais chamou a sua atenção? Por quê?
  - A leitura é ou não importante para você? Por quê?Observação: se julgar necessário, faça um texto por escrito, a fim de garantir que as idéias fiquem registradas e você não esqueça de nenhuma informação importante. Mas o texto não deve ocupar menos que meia página nem mais que uma página.
2. Perceba que, ao contar a sua experiência de leitor (o que já leu, quando leu, o que leu, como se sentiu ao ler...), os verbos devem ficar no passado.
3. Você precisará argumentar ao expor sua opinião sobre a leitura de textos literários. Nesse momento, utilize o tempo presente: “Essa leitura é...”; “Quando leio me sinto...”
4. Treine sua fala. Se optou por escrever o texto, leia-o várias vezes para se lembrar do que vai dizer em seu depoimento. Não precisa decorar o texto, você não irá lê-lo. Ele deve servir como um roteiro para a sua fala, como auxílio se você esquecer algo.

Produção

5. No dia previamente marcado pelo professor, faça seu depoimento, compartilhando com os colegas sua experiência de leitor de obras literárias. Lembre-se de que seu depoimento não deve ultrapassar cinco minutos.
6. Ouça os depoimentos dos colegas. Em uma folha avulsa, registre o depoimento que você considerou mais interessante e o porquê de sua escolha. Depois compartilhe sua opinião com os colegas e o professor.

A considerar o contexto da pandemia que determinou o sistema de ensino remoto em 2020, foram realizadas algumas alterações na proposta inicial, até por necessidades de

<sup>3</sup> Sistema de Ensino Positivo: 6º ano: livro do professor/ Bernadete Pontarolli, Ângelo Stefanovits, Isabela Domingues; reformulação dos originais de Rosalina Mariana Rathlew Soares; Cione dos Santos (livro de atividades de Língua Portuguesa), Bernadete Pontarollo (livro de atividades produção de texto); ilustrações Marcos Guilherme. Curitiba: Positivo, 2017. v. 2, p. 21.



adaptações aos alunos, ao material didático e às condições de interação: 1º) por conta da impossibilidade de ensino presencial, o professor optou pelo formato da exposição do depoimento pessoal em vídeo gravado pelo aluno; 2º) orientou-se o aluno para os cuidados com a questão visual, do cenário, por exemplo, a inserir, durante o vídeo, a apresentação de livros; 3º) sugeriu-se ao aluno a apresentação de uma frase de abertura, com explicitação do gênero e do tema do vídeo, por exemplo: “*Olá, nesse vídeo farei um depoimento pessoal sobre leitura...*”, bem como de uma frase de despedida: “*Obrigado por ter assistido até aqui, e não se esqueça de ler um bom livro*”; 4º) especificou-se que as etapas do vídeo e as orientações (organização, postura, voz) seriam critérios de avaliação. Anteriormente à produção, os alunos participaram de aulas virtuais em que foram questionados acerca de seus primeiros contatos com os livros.

Os depoimentos em vídeo foram produzidos e gravados pelos alunos, em suas próprias casas, no período de distanciamento social, e enviados ao professor via aplicativo virtual pelo celular pessoal de cada um dos participantes. O professor assistiu aos depoimentos, gravou um áudio com comentários sobre a produção realizada e enviou a cada um dos alunos, em forma de devolutiva de revisão e avaliação inicial do processo. Por sua vez, os alunos refizeram as produções e reenviaram ao professor, a partir dos comentários exarados no áudio remetido pelo docente.

Para as discussões de análises, foram considerados os depoimentos em vídeo – primeira e segunda versão – de três alunos: Eduardo, Jean e Sofia (nomes fictícios) – e as orientações e comentários do professor, em áudio. Optamos por selecionar registros de apenas três alunos por conta da limitação de espaço para trazer outros dados e analisá-los. Todos os depoimentos foram transcritos para a escrita, sem a preocupação com o estabelecimento dos padrões de transcrições usados nos estudos sobre oralidade, já definidos no Brasil.

**Quadro 1:** Depoimentos de Eduardo e comentários do professor

<p><b>EDUARDO</b> Depoimento pessoal (primeira versão) – gravado em vídeo.</p> <p>Cenário: O aluno está em um quarto, sentado em uma cadeira. Ao fundo, há um armário com portas abertas. O aluno masca chicletes enquanto fala, e não olha diretamente para a câmera.</p>	<p>Apontamentos de revisão pelo professor – gravado em áudio.</p> <p>Data de envio aos alunos: 09/06/2020.</p>	<p>Depoimento pessoal (segunda versão) – gravado em vídeo.</p> <p>Cenário: O aluno está em um quarto, sentado em uma cadeira. Ao fundo, há um armário com portas fechadas. O aluno olha algumas vezes para a câmera.</p>
--	--	--

<p>Data de envio ao professor: 01/06/2020.</p> <p>Duração: 1min13.</p>		<p>Data de envio ao professor: 15/06/2020.</p> <p>Duração: 1min13.</p>
<p>Olá, nesse vídeo eu farei um depoimento sobre a leitura. Primeiro gênero textual que eu li foi revistas em quadrinhos. Essa aqui é só para ilustrar (O ALUNO APANHA UM LIVRO E MOSTRA PARA A CÂMERA). Eu gosto de tipos de livros longos e com ação ou comédia. Eu gosto desses gêneros por causa que eu me sinto, não sei, mas eu gosto de ler. E de melodrama e terror, não gosto muito, porque eu não sei. A história que mais me chamou atenção foi o Diário de um Banana, por causa que eu achei muito engraçado e longo ao mesmo tempo. A leitura é muito importante porque com a leitura você desenvolve a criatividade. E obrigado por ter assistido. E não se esqueça de ler um bom livro.</p>	<p>Olá, Eduardo! Tudo bem? Eu falarei aqui um pouquinho sobre o seu vídeo. Eu o assisti novamente, como já disse antes, gostei muito e vou deixar algumas dicas para que você possa refazê-lo e para que ele fique ainda melhor. Primeiro eu reparei que você enquanto falava estava mascando chicletes e isso não é muito bacana. Concorda comigo? Lembre-se de que nós estamos realizando uma atividade escolar, um trabalhinho. Então não é legal mascar chicletes. Tome cuidado sempre com isso, seja gravando um vídeo, seja apresentando ao vivo na escola, seja falando com uma pessoa mais velha, seja daqui alguns anos também quando você estiver no teu trabalho. Segundo, tente preparar um pouquinho a tua fala. Lembra que eu expliquei lá na vídeo-aula, que é legal quando a gente fala naturalmente, como se estivesse conversando com alguém, fazendo gestos. Mas tudo isso no momento de gravarmos um vídeo só é possível se treinarmos, se escrevermos e se lermos esse texto algumas vezes para estar preparado para a gravação. Eu percebi que você estava lendo pelo olhar e também pela fala. Então tente preparar um pouquinho a tua fala, tente cuidar um pouquinho com isso e aí o vídeo ficará ainda mais legal. E, terceiro, cuide com o cenário do vídeo, ou seja, o lugar onde você gravou. Eu expliquei algumas coisinhas na vídeo-aula e nos nossos encontros ao vivo. Por exemplo, a posição da câmara, sempre testar, se a gente está aparecendo pelo menos da metade do peito para cima ou cuidar também para que não fique torta a câmara. Também tem que cuidar com as coisas que aparecem no vídeo, por exemplo, uma porta de guarda-roupa aberta, alguma coisa que esteja jogada no chão. Tentar manter no vídeo somente aquilo que é importante, neste caso você é importante para o vídeo, você está dando um depoimento. É importante também algum livro, algo que lembre</p>	<p>Olá! Quando eu era menor eu gostava quando minha mãe lia livros de bichinhos para mim. Eu gostava porque tinha vários ensinamentos: amar, respeitar, cuidar etc. Agora quando eu cresci, tipo tinha uns 8 anos, eu comecei a ler de livros de gibi. Eu lia livros de gibi por causa que eu entendia bem e eu gostava. E na época era a única coisa que eu conseguia ler. Mas daí quando eu cresci, eu comecei a gostar de Diário de um Banana. (O ALUNO APANHA O LIVRO E MOSTRA PARA A CÂMERA) e livros mais longos e com histórias mais aprofundadas, não mais curtas. Eu gosto bastante detalhe (PAUSA). A leitura é muito importante pra mim por causa da curiosidade. Você lendo você aumenta a sua curiosidade você aumenta a sua inteligência. E é muito importante ler. Obrigado por ter assistido. E não se esqueça de ler um bom livro.</p>

	o assunto, o tema do teu depoimento. Eu espero que essas dicas ajudem para que teu vídeo fique ainda mais legal do que já está.	
--	---	--

**FONTE:** Elaboração dos autores.

**Quadro 2:** Depoimentos de Jean e comentários do professor

<p><b>JEAN</b> Depoimento pessoal (primeira versão) – gravado em vídeo.</p> <p>Cenário: O aluno está em um quarto, sentado em uma cadeira. O rosto do aluno toma a maior parte do cenário.</p> <p>Data de envio ao professor: 01/06/2020.</p> <p>Duração: 34 seg.</p>	<p>Apontamentos de revisão pelo professor – gravado em áudio.</p> <p>Data de envio aos alunos: 09/06/2020.</p>	<p>Depoimento pessoal (segunda versão) – gravado em vídeo.</p> <p>Cenário: O aluno está sentado em uma cadeira. Ao fundo, há uma parede branca. O aluno olha diretamente para a câmera.</p> <p>Data de envio ao professor: 15/06/2020.</p> <p>Duração: 1min09.</p>
<p>Olá, professor. Bom dia. Uma das primeiras histórias que eu lia quando eu era pequeno era “Três porquinhos”. Eu lembro também de ter lido “Chapeuzinho Vermelho” e “Três mosqueteiros”. As histórias que eu sempre gostei foram as de aventura e comédia e o que eu não gosto é a de terror. Uma das histórias que me chamou muito a atenção foi a dos três mosqueteiros</p>	<p>Olá, Jean Gustavo! Tudo bem com você? Nesse áudio vou falar um pouquinho sobre o seu vídeo. Eu o assisti novamente e vou deixar algumas dicas para que você possa refazer, para que você siga a proposta colocada anteriormente e para que o vídeo fique ainda melhor. Primeiro não se esqueça na hora de gravar o vídeo de colocar aquilo que eu pedi para que fosse dito. “Olá, nesse vídeo farei um depoimento pessoal sobre leitura”. Não se esqueça de falar isso no comecinho do teu vídeo. Segundo, o seu vídeo ficou cortado e ficou faltando algumas coisinhas. Você não passou por todas as perguntas necessárias e não fez também a despedida. Volte na nossa vídeo-aula, veja quais eram as perguntas. Primeira pergunta quais histórias você lembra de ter lido por primeiro; quais histórias você gosta e quais histórias não gosta, e por quê; qual história mais chamou a sua atenção, e por quê; e por que é importante a leitura. Então, tem que passar por tudo isso no vídeo, no depoimento, Ok?. Eu também eu quero que você cuide um pouquinho com o cenário, lugar onde fará o vídeo, e com a posição da câmara. Arrume as coisas, deixe tudo bacana para a gravação. Evite ficar só com o rosto aparecendo, tente posicionar pelo menos da barriga pra cima, tente aparecer mais, tente fazer testes. Prepare bem</p>	<p>Olá, nesse vídeo eu vou fazer um depoimento pessoal sobre leitura. Um dos primeiros livros que eu li quando eu era pequeno se chamava Chapeuzinho Vermelho. Pena que eu não tenha ele aqui! (BALANÇA LEVEMENTE A CABEÇA, OLHA PARA BAIXO E FAZ UM GESTO DE DESAPROVAÇÃO COM AS MÃOS). Os tipos de livros que eu gosto de ler é de aventura e comédia e o tipo de livro que eu não gosto de ler é terror. Um livro que me chamou bastante atenção se chama Três Mosqueteiros (O ALUNO PEGA O LIVRO NA MÃO E FALA OLHANDO PARA O LIVRO). É uma história de superação onde um camponês consegue se aproximar do rei e se tornar um homem de riqueza e poder. E a leitura é bem importante para você desenvolver sua criatividade e ter no seu vocabulário algumas palavras que não estão no vocabulário diário das pessoas. Obrigado por ter assistido até aqui e não se esqueça de ler um bom livro.</p>

	o que for falar também. Treine, treine para fazer gestos e só então realize a gravação. Tenho certeza que assim teu vídeo ficará ainda mais legal, Jean. Tudo bem?	
--	--	--

**FONTE:** Elaboração dos autores.

**Quadro 3:** Depoimentos de Sofia e comentários do professor

<p><b>SOFIA</b> Depoimento pessoal (primeira versão) – gravado em vídeo.</p> <p>Cenário: O aluno em pé, numa área externa; ao fundo observa-se uma árvore frutífera.</p> <p>Data de envio ao professor: 01/06/2020.</p> <p>Duração: 34 seg.</p>	<p>Apontamentos de revisão pelo professor – gravado em áudio.</p> <p>Data de envio aos alunos: 09/06/2020.</p>	<p>Depoimento pessoal (segunda versão) – gravado em vídeo.</p> <p>Cenário: O aluno está em um quarto, sentado em uma cadeira.</p> <p>Data de envio ao professor: 09/06/2020 (20 min após receber o áudio do professor)</p> <p>Duração: 1min28.</p>
<p>Bom dia, Pedro. Como você está? Hoje farei um depoimento sobre leitura. Na minha infância eu nunca cheguei a ler um livro grande. Mas o primeiro livro que eu me lembro foi a Santa Bíblia, Bíblia para as crianças (PAUSA NO VÍDEO). Leituras são muito importantes na nossa vida. Por isso eu cada dia eu me dedico para ler um livro maior. Como todo mundo já sabe, o livro é muito importante para sabermos coisas a mais e coisas que influenciam na nossa vida, para sermos uma pessoa melhor, para termos mais amigos (SORRISOS). (PAUSA NO VÍDEO) Hoje em dia eu (NÃO ENTENDI) um livro de 100 páginas ou mais. Então faça que nem eu leia livros cada dia maior. Beijos.</p>	<p>Olá, Sofia! Tudo bem? Nesse áudio aqui eu falarei sobre o seu vídeo. Eu o assisti novamente e vou deixar algumas dicas para que você o refaça. Lembre que nós sempre refazemos nossas atividades quando elas precisam de algo. Por quê? Primeira coisinha que eu queria dizer para você. Você precisa passar por todas as perguntas que foram disponibilizadas como roteiro. Lembre-se de que a primeira pergunta era que histórias você lembra de ter lido por primeiro. Depois pergunta de que histórias você mais gosta e de que histórias você menos gosta, e por que disso. Depois pergunta também qual história que você leu que mais chamou a sua atenção, e por quê. E por fim diz sobre a importância da leitura, qual a importância da leitura, se ela é importante para você. No teu vídeo, você responde basicamente apenas a primeira e a última pergunta. Você responde quais livros lembra ter lido. Cita a Bíblia. No final fala coisas como a importância de ler, dá dicas para que as pessoas leiam livros maiores e assim por diante. Então tente refazer o vídeo seguindo pergunta por pergunta seguindo aquele roteiro que eu mostrei para vocês na vídeo-aula, que está também no nosso livro didático algumas daquelas perguntas para que seu vídeo atenda aquilo que foi pedido. Segunda coisa, fale como se estivesse</p>	<p>Olá! Hoje farei o depoimento sobre leitura. Leitura é uma coisa muito importante que todos deverão adquirir. O meu primeiro livro que eu li na minha vida foi a Bíblia Junior (A ALUNA MOSTRA A BÍBLIA). Essa Bíblia é adaptada para as crianças. Contém letras grandes (ABRE O LIVRO, MOSTRA AS ESCRITAS E FECHA-O). Meu estilo de livro favorito é o romance, pois ele fala sobre a paixão que as pessoas têm. Um dos exemplos dos meus livros favoritos é este aqui: Minha vida fora do sério (MOSTRA O LIVRO). Fala sobre uma menina que saiu de sua cidade e foi morar em outra cidade em que sua prima morava. Sua mãe se separou de seu pai e ela tinha um muito contato com seus animais de estimação. Sem eles ela ficou muito triste. Mas ela conheceu amigas que fizeram muito bem pra ela. Eu me identifico muito bem com esse livro. Outro livro de que eu gosto muito é esse: Os caras malvados (APRESENTA O LIVRO). Esse livro conta a história de uma gangue de animais selvagens que não gostavam do jeito que as pessoas tratavam eles. Então eles se reuniram para fazer uma</p>

	falando a mais pessoas, a um público, não precisa falar diretamente para mim, não precisa dizer, “professor, a atividade”. Comece o vídeo dizendo “olá, neste vídeo farei um depoimento pessoal sobre leitura” e também concluir o vídeo se despedindo. Mas mais uma vez lembre-se de seguir todas as perguntas do roteiro e aí ficará ainda mais bacana.	ganguê do bem (RISOS). Só que não deu muito certo. E é muito engraçado. Eu me sinto muito bem lendo esse livro. Quando eu fico triste eu leio ele. Então façam que nem eu leia livros.
--	---	--

**FONTE:** Elaboração dos autores.

Os resultados são discutidos à luz da perspectiva dialógica de linguagem, em específico o conceito de responsividade.

### **A responsividade nas atividades de oralização da escrita**

Para discutir como a responsividade se manifesta na oralização da escrita no 6º ano do Ensino Fundamental, analisamos os comentários do professor, a princípio, em resposta aos vídeos de depoimento pessoal elaborados pelos alunos – 1ª versão, e os vídeos produzidos pelos alunos – 2ª versão, para verificar quais formas de compreensão o discurso do professor determina para o aluno e de que modo refletem e refratam-se na produção dos alunos, em 2ª versão.

Nos comentários, observamos que PP exerce a responsividade ativa (BAKHTIN, 2003; MENEGASSI, 2008) para a situação enunciativa, ou seja, cumpre o papel que lhe cabe institucionalmente na circunstância da pandemia: de determinar as tarefas, conforme a apostila adotada pela escola, de receber e assistir aos vídeos e dar uma devolutiva aos alunos. Essa responsividade pode ser caracterizada como imediata temporalmente, uma vez que há um intervalo curto, de apenas um dia, entre o envio da primeira versão pelos alunos e o retorno pelo professor. Nesse contexto de distanciamento social, a devolutiva rápida às tarefas é necessária, para manter o foco, evitar a dispersão dos alunos às atividades e dar continuidade ao currículo escolar.

Verificamos que a responsividade de PP se manifesta por meio da oralização, o que significa que tomou a escrita como um padrão linguístico para a elaboração dos comentários gravados em áudio. Nos comentários, a oralização da escrita evidencia-se: a) na introdução dos áudios, repetem-se os mesmos comentários para os três depoimentos, com mínimas diferenças entre eles, a deixar à mostra uma organização e uma preparação anteriores à

produção, características da organização da escrita (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007); b) decorrente dessa preparação prévia, identifica-se nos comentários do professor a tendência a eliminar recursos típicos da produção oral, tais como as hesitações, os marcadores conversacionais, as repetições de elementos lexicais, as redundâncias informacionais, as constantes correções, a fragmentaridade sintática (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007), a ressaltar, por outro lado, uma sintaxe mais cristalizada, com a presença de orações subordinadas e paralelismos sintáticos, próximos dos usos da escrita. Comprendemos que o uso da oralização da escrita pelo professor é pertinente para o 6º ano em situação de distanciamento social, a servir como um modelo a ser seguido pelos alunos no que se refere à sequenciação das ideias e à organização do texto com relações sintáticas mais elaboradas.

O uso da oralização da escrita em vez de uma produção oral se deu para evitar uma resposta estigmatizante por parte dos interlocutores, a desqualificar o dizer do professor. Conforme ensina Sobral (2009), o locutor prevê em sua fala a avaliação do interlocutor, de acordo com as relações que mantêm com esse interlocutor e o momento da interlocução. Assim, PP, ciente de que a gravação de sua fala seria ouvida e valorada pelos alunos, pelos pais e outras pessoas que acompanham as tarefas domiciliares das crianças, opta por um modelo linguístico mais próximo da escrita, a evitar hesitações, truncamentos, correções e repetições – aspectos típicos da fala, tradicionalmente vistos como deturpadores da norma culta da língua e que levam à “estigmatização do indivíduo” (MARCUSCHI; DIONÍSIO, 2007, p. 27). A oralização com os cuidados em relação ao uso da norma culta assegura a PP a possibilidade de uma valoração positiva como professor de Língua Portuguesa.

Os comentários do professor determinam para os alunos a realização de uma atividade de oralização da escrita, o que se evidencia no áudio destinado a Eduardo, em que PP, ao repetir o item 4 da apostila, sugere que haja a escrita prévia do texto, a leitura, e o treino para a gravação do depoimento: *“Mas tudo isso no momento de gravarmos um vídeo só é possível se treinarmos, se escrevermos e lermos esse texto algumas vezes para estar preparado para a gravação”*, com intuito de ensiná-lo a planejar a sua produção textual e a ter cuidados como o modo de exposição por meio da oralização.

Para cumprir seu papel nessa situação interlocutiva, apresenta diversas orientações para a refacção dos vídeos, a determinar a) como o aluno deve iniciar e concluir o depoimento pessoal: *“Comece o vídeo dizendo ‘olá, neste vídeo farei um depoimento pessoal sobre leitura’ e também concluir o vídeo se despedindo”*; b) como deve organizar o texto:



*“Você precisa passar por todas as perguntas que foram disponibilizadas como roteiro (...) tente refazer o vídeo seguindo pergunta por pergunta seguindo aquele roteiro que eu mostrei para vocês na vídeo-aula, que está também no nosso livro didático”*; c) como deve organizar o cenário, a realçar elementos que devem ou não devem aparecer no vídeo: *“Também tem que cuidar com as coisas que aparecem no vídeo, por exemplo, uma porta de guarda-roupa aberta, alguma coisa que esteja jogada no chão”*; d) como a imagem do aluno deve aparecer: *“Evite ficar só com o rosto aparecendo, tente posicionar pelo menos da barriga pra cima, tente aparecer mais, tente fazer testes”*. Essas orientações são determinadas pelo material didático utilizado, que organiza o currículo da escola, a funcionar como o regulador das ações a serem efetivadas, visto que o modo como o aluno deve elaborar o depoimento é estabelecido pelo roteiro exposto.

Por investir seu enunciado da autoridade do material didático, PP manifesta uma responsividade reprodutiva e prescreve também para os alunos uma responsividade reprodutiva, o que se evidencia nas orientações a Sofia: *“Então tente refazer o vídeo seguindo pergunta por pergunta seguindo aquele roteiro que eu mostrei para vocês na vídeo-aula, que está também no nosso livro didático (...)”*; e a Jean: *“Você não passou por todas as perguntas necessárias e não fez também a despedida. Volte na nossa vídeo-aula, veja quais eram as perguntas”*. Eduardo não recebe essas mesmas diretrizes porque, já na primeira versão, cumpriu aquilo que estava prescrito. No contexto do atendimento remoto, essas determinações mostram-se positivas por trazer orientações certas e claras ao aluno de 6º ano, que pode necessitar desenvolver as atividades sem a colaboração de alguém mais experiente.

PP evidencia nos comentários aspectos de uma responsividade ativa expansiva, a imprimir traços de autonomia e singularidade ao seu dizer e suas ações, indo além do que é apregoado pela apostila. Isso se evidencia nas orientações para os cuidados com a questão visual, por exemplo, *“Eu também eu quero que você cuide um pouquinho com o cenário, lugar onde fará o vídeo, e com a posição da câmara. Arrume as coisas, deixe tudo bacana para a gravação”*, e para a apresentação de uma frase de abertura, com explicitação do gênero e do tema do vídeo: *“Olá, nesse vídeo farei um depoimento pessoal sobre leitura...”*; bem como de uma frase de despedida: *“Obrigado por ter assistido até aqui, e não se esqueça de ler um bom livro”*.

Acrescentamos diversos outros cuidados por parte de PP para se mostrar um parceiro, uma forma ativa de recepção aos depoimentos dos alunos: a) inicia o áudio com saudação ao aluno: “*Olá, XXX! Tudo bem com você?*”, a mencionar o nome e atribuir um caráter particular à interação; b) faz uso de perguntas retóricas: “*ok?*”; “*concorda comigo?*”; “*tudo bem?*”; c) expressa uma valoração positiva em relação aos depoimentos pessoais produzidos pelos alunos: “*gostei muito*”; “*ai ficará ainda mais bacana*”; “*Tenho certeza que assim teu vídeo ficará ainda mais legal*”; d) utiliza-se de uma variedade linguística mais próxima das crianças e adolescentes: “*bacana*”; “*legal*”; e) salienta que assistiu aos vídeos mais de uma vez; f) reproduz alguns elementos trazidos pelos alunos no vídeo. Todos esses aspectos envolvem o fato de PP tecer uma avaliação dos depoimentos, levando em conta a circunstância, o momento e a forma da interação e a avaliação e a resposta possível do interlocutor. Conforme aponta Volóchinov (2017[1929/1930]), o locutor orienta-se em função do seu interlocutor e este, em função daquele e da antipalavra que solicita no processo de interação. Assim, PP prevê que Jean, Eduardo e Sofia, em circunstância de distanciamento social, possivelmente incumbidos de realizar sozinhos as atividades escolares, necessitam de alguém que se mostre próximo, parceiro, que incentive, que de fato leia e qualifique positivamente suas produções.

Ao mesmo tempo que PP manifesta, na maiores das vezes, uma responsividade reprodutiva, prescreve para os alunos uma compreensão responsiva reprodutiva (BAKHTIN, 2003[1979]; ANGELO; MENEGASSI, 2011), isto é, uma manifestação discursiva que responde de forma idêntica ao que é posto pelo professor e pelo material didático. Desse modo, notamos que os alunos seguem as orientações do professor e produzem um trabalho de oralização da escrita, a cumprir o roteiro disponibilizado pela apostila e a aceitar a autoridade desse material.

Observamos que, no depoimento de Sofia, o caráter de responsividade imediata temporalmente (MENEGASSI, 2008) se mostra, já que há uma diferença de apenas 20 minutos entre o envio do áudio pelo professor e o retorno efetuado pela aluna, em vídeo, a demonstrar um rápido cumprimento à solicitação feita. Essa responsividade imediata se manifesta de modo reprodutivo, pois Sofia segue em seu depoimento a maior parte das orientações do professor e da apostila, a aceitar a relação assimétrica entre falante e ouvinte e cumprir o que lhe foi solicitado. Consideramos que essa responsividade reprodutiva é ativa na medida em que demonstra a compreensão do ato enunciativo, isto é, da necessidade de

realizar a tarefa escolar que, na situação de distanciamento social, assegura a manutenção de uma rotina de estudo e o atendimento ao currículo escolar.

A compreensão ativa de reprodução propicia mudanças qualitativas no vídeo de Sofia, ao compararmos a primeira e a segunda versão. Uma alteração observada se refere ao fato de que, no segundo vídeo, Sofia coloca em foco suas experiências de leitura, a leitura da Bíblia, a preferência pelos romances, e os livros favoritos: *“minha vida fora do sério”* e *“os caras malvados”*, diferente da primeira versão, em que o foco esteve na experiência em ler livros cada vez maiores: *“nunca cheguei a ler um livro grande”*; *“eu me dedico para ler um livro maior”*; *“um livro de 100 páginas ou mais”*; *“leia livros cada dia maior”*. Ao atender os comentários de PP, Sofia também elabora justificativas para as suas escolhas de leitura: *“Meu estilo de livro favorito é o romance, pois ele fala sobre a paixão que as pessoas têm”*, atitude a demonstrar que orientações certas, fechadas trazem aspectos positivos para o trabalho de oralização a alunos que necessitam desenvolver as atividades sem a colaboração de alguém mais experiente, como na situação de distanciamento social.

É possível observar que o depoimento de Sofia expressa, em alguns momentos, nuances de uma compreensão responsiva expansiva (ANGELO; MENEGASSI, 2011), Assim, até certo ponto, Sofia reproduz o que é esperado, manifesta a compreensão responsiva imediata de reprodução, mas, por outro lado, traz elementos novos para o enunciado, atitude já esperada de alunos do 6º ano. Isso se mostra quando Sofia, ao expor os livros favoritos, a cumprir a tarefa determinada, mostra algo pessoal, como se sente e se identifica ao ler esses livros, *“[...] Sem eles ela ficou muito triste. Mas ela conheceu amigas que fizeram muito bem pra ela. Eu me identifico muito bem com esse livro. Outro livro de que eu gosto muito é esse: Os caras malvados [...] eles se reuniram para fazer uma gangue do bem (RISOS). Só que não deu muito certo. E é muito engraçado. Eu me sinto muito bem lendo esse livro. Quando eu fico triste eu leio ele”*, a trazer à sua ação discursiva aspectos singulares no que se refere ao convívio com as obras literárias.

No que se refere ao depoimento de Eduardo, há um intervalo de seis dias entre o envio do áudio pelo professor e o retorno efetuado pelo aluno, em vídeo, o que revela uma atitude responsiva não imediata temporalmente, mas imediata enquanto ação. Da mesma forma que Sofia, Eduardo demonstra a responsividade ativa reprodutiva, visto que cumpre as orientações de PP, no que se refere aos aspectos de cenário - deixa as portas do armário fechadas - e de comportamento do aluno - não se mostra mascarando chicletes. Essa atitude

evidencia-se quando o aluno cumpre a solicitação do professor para que escrevesse, lesse e treinasse o texto antes de gravar, o que lhe permite eliminar aspectos típicos da oralidade e produzir sentenças mais complexas, bem formuladas, próximas ao uso da escrita. Esta é uma característica da oralização da escrita, atividade coerente e certa para o que se pediu, a partir das orientações de PP, como em *“Mas daí quando eu cresci, eu comecei a gostar de Diário de um Banana. (O ALUNO APANHA O LIVRO E MOSTRA PARA A CÂMERA) e livros mais longos e com histórias mais aprofundadas, não mais curtas”*.

Embora o professor não tenha requisitado a Eduardo mudanças no vídeo quanto ao roteiro, notamos que o aluno realiza alterações no conteúdo, a expandir o depoimento. Assim, no início insere uma experiência de leitura: *“Quando eu era menor eu gostava quando minha mãe lia livros de bichinhos para mim”*, a demonstrar uma relação afetiva para essa experiência. O aluno apresenta justificativas que são construídas para agradar o professor: *“Eu gostava porque tinha vários ensinamentos: amar, respeitar, cuidar etc.”*; *“comecei a gostar de Diário de um Banana e livros mais longos e com histórias mais aprofundadas, não mais curtas”*. Essas avaliações sobre leitura aparecem também nos vídeos de Eduardo e Jean: *“A leitura é muito importante pra mim por causa da curiosidade. Você lendo você aumenta a sua curiosidade você aumenta a sua inteligência”*; *“E a leitura é bem importante para você desenvolver sua criatividade e ter no seu vocabulário algumas palavras que não estão no vocabulário diário das pessoas”*. Tais avaliações revelam o que se espera da escola: a incorporação nos alunos de um discurso “politicamente correto” sobre a leitura, um discurso em que a virtuosidade da leitura é enaltecida, a repetir discursos de estudiosos do assunto, de programas oficiais de leitura, de documentos oficiais. Assim, os alunos, cientes desses valores que estão em jogo, reproduzem-nos, a prever a valoração do professor, de acordo com as relações que mantêm com esse interlocutor e o momento e o espaço da interlocução (SOBRAL, 2009)

Assim como Eduardo, Jean manifesta uma responsividade não imediata temporalmente, a cumprir a atividade seis dias após o envio do áudio pelo professor. Jean também revela majoritariamente uma responsividade reprodutiva a aceitar a organização imposta pelo material didático e pelo professor: expõe a frase de introdução e de despedida; segue pergunta por pergunta do roteiro da apostila; escreve o texto e treina antes de gravar; grava o vídeo com mais cuidados com relação ao cenário e à exposição corporal e com apresentações dos livros que fizeram parte de sua vida.

O atendimento a essas determinações propicia um texto mais completo e com relações interacionais mais elaboradas, características da oralização da escrita orientada pelo professor: *“É uma história de superação onde um camponês consegue se aproximar do rei e se tornar um homem de riqueza e poder. E a leitura é bem importante para você desenvolver sua criatividade e ter no seu vocabulário algumas palavras que não estão no vocabulário diário das pessoas”* (Jean). Assim, essa responsividade reprodutiva traz ganhos para a qualidade do vídeo de depoimento pessoal.

No depoimento de Jean, há também nuances de responsividade expansiva, por exemplo, quando o aluno justifica não ter o livro, com entonação valorativa de desapontamento: *“Pena que eu não tenha ele aqui! (BALANÇA LEVEMENTE A CABEÇA, OLHA PARA BAIXO E FAZ UM GESTO DE DESAPROVAÇÃO COM AS MÃOS)”*, indo além de uma resposta pontual.

Constatamos que, nesta situação analisada, o ensino remoto definiu que os alunos cumprissem a tarefa que lhes foi designada, ou seja, respondessem as questões propostas e enviassem-nas ao professor, como uma atividade rotineira da sala de aula. Assim, eles respondem ao que o material didático e o professor solicitaram, a seguir todas as suas determinações e a manifestar a responsividade reprodutiva. Entretanto, em alguns momentos evidenciam-se nuances de atitudes de réplica, isto é, Jean, Sofia e Eduardo buscam expandir a ação discursiva para além das determinações institucionais.

### **Considerações finais**

Discutimos, neste artigo, como a responsividade se manifesta na oralização da escrita no contexto de um 6º ano do Ensino Fundamental. Constatamos que os comentários do professor, em respostas aos vídeos de depoimento pessoal elaborados pelos alunos, 1ª versão, mostram-se como oralização da escrita visto que se toma a escrita como um padrão linguístico a orientar a produção discursiva nesse contexto. Além disso, o professor preceitua para os alunos também uma atividade de oralização da escrita com responsividade reprodutiva, ou seja, uma manifestação discursiva que se mantém atrelada às determinações do docente.

Como resultado desse processo reflexivo, a partir de excertos dos depoimentos pessoais, verificam-se alguns aspectos: a) responsividade reprodutiva, que se manifesta nas oralizações como assimilação e respostas idênticas ao posto pelo professor e pela apostila;

b) nuances de responsividade expansiva, em que há exposição alguns novos dados para as produções discursivas a revelar que o aluno está em processo de maturação.

Essa responsividade reprodutiva no contexto do ensino remoto, determinada por meio de atividades de oralização, direcionadas, fechadas e detalhadas, permite a manutenção de uma rotina e o cumprimento do currículo escolar, a constituir-se como um processo que orienta a construção de conhecimento na situação de ensino emergencial. Além do mais, a preparação e a organização prévia do texto e a possibilidade do fazer e do refazer antes de enviar a atividade ao professor – ações típicas da oralização da escrita – permitem a potencialização e o enriquecimento das práticas discursivas, a servir como possível abordagem para outras situações, além das emergenciais, como a determinada pela pandemia do COVID-19.

### Referências

- ANGELO, C. M.; MENEGASSI, R. J. Manifestações de compreensão responsiva em avaliação de leitura. *Linguagem & Ensino*. Pelotas, v.14, n.1, p.201-221, jan./jun. 2011.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de: BEZERRA, P. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003[1979].
- BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Tradução de: BERNADINI, A. F. [et al.]. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2010 [1975].
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília - MEC/SEF, 2018.
- GERALDI, J. W. *Portos de Passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MENEGASSI, R. J. Responsividade e dialogismo no discurso escrito. In: NAVARRO, P. (Org.). *O discurso nos domínios da linguagem e da história*. São Carlos, SP: Claraluz, 2008.p. 135-148.
- MENEGASSI, R. J. Aspectos da responsividade na interação verbal. *Revista Línguas e Letras*, Cascavel, v. 10, n. 18, 1º sem. 2009. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/2257>>. Acesso em 28 jul. 2020.
- MENEGASSI, R. J. A revisão de textos na formação docente inicial. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (orgs.). *Interação, gêneros e letramento: a (re)escrita em foco*. Campinas: Pontes editores, 2013.
- MENEGASSI, R. J.; GASPAROTTO, D. M. Revisão dialógica: princípios teóricos-metodológicos. *Ling. (dis)curso*, Tubarão, v. 19, n. 1, p. 107-124, Jan. 2019. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-76322019000100107&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322019000100107&lng=en&nrm=iso) Acesso em 21 ago. 2020
- SHIMAZAKI; E. M.; MENEGASSI, R. J.; FELLINI, D. G. N. Atendimento Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, p.1-17, p.1-17, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 16 jul. 2020.
- SOBRAL, A. *Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin*. Campinas: Mercado das letras, 2009.



VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução de: GRILLO, S.; AMÉRICO, E. V. São Paulo: Editora 34, 2017[1929/1930].

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). *A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas*. Tradução de: GRILLO, S.; AMÉRICO, E.V. São Paulo: Editora 34, 2019[1926].

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Tradução: Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.