

A Senda nos

Estudos da

Língua Portuguesa 2

Fabiano Tadeu Grazioli
(organizador)

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Fabiano Tadeu Grazioli
(organizador)

A Senda nos Estudos da Língua Portuguesa 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| A474 | A senda nos estudos da língua portuguesa 2 [recurso eletrônico] / Organizador Fabiano Tadeu Grazioli. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Senda nos Estudos da Língua Portuguesa; v.2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-493-1 DOI 10.22533/at.ed.931192407 1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa – Pesquisa – Brasil. I. Grazioli, Fabiano Tadeu. II. Série. CDD 469.5 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A imagem do caleidoscópio pode representar de maneira satisfatória este segundo volume de *A senda nos estudos da Língua Portuguesa*, isso porque – sendo o referido aparelho óptico formado internamente por pequenos fragmentos de vidro colorido e espelhos inclinados, que, através do reflexo da luz exterior, apresentam combinações variadas a cada movimento – os trabalhos que compõem o volume partem de diferentes veredas do âmbito das linguagens para se unirem e oferecerem um panorama diverso e complexo de estudos que, dependendo do movimento e da perspectiva de quem olha/lê, pode apresentar múltiplos caminhos (ou sendas, como bem registramos no título) que, contemporaneamente, a Língua Portuguesa percorre no âmbito das pesquisas acadêmicas.

Do lugar de que olhamos para o caleidoscópio agora, como organizadores da obra – que é a experiência de quem olha para cada fragmento de vidro colorido, cada um por sua vez –, cabe fazer alusão à temática de cada capítulo-fragmento, na tentativa de transmitir a multiplicidade de enfoques que as linguagens recebem aqui. Assim, cabe listar como temáticas dos capítulos, na ordem que aqui aparecem: o lugar e o papel da linguagem oral nas relações de ensino-aprendizagem da língua, tomando como pontos de investigação as proposições didáticas em materiais selecionados pelo Plano Nacional do Livro Didático e a exploração e a sistematização da proficiência das habilidades relacionadas à linguagem oral, assim como fazem com a leitura e a escrita; os resultados da experiência de planejamentos e materiais visando a atender questões práticas do ensino da Língua Inglesa na Educação Básica, protagonizada pelo subprojeto PIBID Letras/Inglês da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Campos Belos; os problemas concernentes à elaboração e codificação da norma padrão no Brasil, tendo em vista seu papel na consolidação da variedade nacional brasileira e, por conseguinte, no fortalecimento do discurso acerca do pluricentrismo do português; a futuridade no português brasileiro verificado na oralidade e a sua ocorrência em outra face da língua: a escrita; a literatura brasileira diaspórica e os hibridismos culturais e linguísticos.

Ainda no campo das trocas entre a Língua Portuguesa e a Literatura, são disponibilizados mais dois capítulos: um sobre a hibridização dos gêneros impulsionada pela modernidade, que propiciou aos autores uma nova estética dentro na criação literária, tendo como corpus de análise crônicas de Fabrício Carpinejar; e outro sobre o ensino da literatura à luz da complexidade e da transdisciplinaridade. Voltando ao campo da Língua Portuguesa, o capítulo seguinte trata do ensino de Português – Língua Estrangeira (PLE), na República Popular da China (RPC), e a abertura para o ensino do Espanhol no referido país. Os temas dos capítulos que vêm na sequência são: a maneira como o livro didático aborda questões relacionadas ao gênero textual/discursivo e como orienta os docentes à prática do ensino fundamentado neles, uma vez que tal compreensão é importante para a

avaliação de como as teorias de gênero vêm sendo transpostas didaticamente para a realidade escolar do Ensino Fundamental; a fala e a escrita, a partir da análise de duas situações discursivas produzidas por um sujeito político, quais sejam: um texto escrito, lido no Plenário do Senado Federal, em dezembro de 2012, por um Senador da República, filiado ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), e um texto oral, mais precisamente uma entrevista radiofônica concedida pelo sujeito, em agosto de 2013, a uma estação de rádio de uma cidade do interior de Pernambuco; a avaliação do livro didático *Terra Brasil*, utilizado como instrumento de transmissão da língua e cultura brasileira inserido no curso e estratégia metodológica do Centro de Cultura Brasileiro em Telavive, enquanto material didático e instrumento adotado como “ponte” para a formação de um imaginário coletivo condutor à realidade brasileira em termos culturais e linguísticos, relevante no contexto sociolinguístico particularmente heterogêneo de um país de imigração recente como Israel.

À continuação, surgem como temas dos capítulos: uma reflexão no contexto da genealogia da ética de Michel Foucault a respeito de práticas do sujeito em relação a si mesmo, em termos de cuidados e estetizações do próprio corpo e da subjetividade; a escrita colaborativa *on-line*, intermediada pelo docente, e sua contribuição para a melhoria do processo de produção textual dos discentes, a partir de reflexões teóricas e de uma metodologia que propôs a produção textual do gênero crônica valendo-se do *Google Docs*, com uma turma de 1ª série do Curso Técnico de Agroindústria Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Norte de Minas de Gerais (IFNMG), *campus* Salinas; o discurso construído em um texto acerca da educação corporativa, entendida como pertencente ao pilar da Responsabilidade Social, que focou a situação enunciativa explicitada em uma produção textual veiculada no Relatório de Sustentabilidade 2014 de uma multinacional de capital aberto, a Marcopolo, a partir de três análises: a dos dados linguísticos, a dos argumentos e a das estratégias de comunicação empreendidas no texto selecionado para o estudo.

Os últimos capítulos da coletânea tratam: da educação bilíngue para surdos (a oportunidade de aprender a língua de sinais), bem como a compreensão dessa língua espaço-visual e o papel que ela exerce dentro da escola para o aluno surdo e nas relações entre professor-aluno, no momento das atividades pedagógicas; da elaboração de estratégias para a prática pedagógica do ensino de Língua Portuguesa para estrangeiros, como interação e cultura, no contexto nacional e local, considerando as perspectivas de aprendizagem dos alunos no Curso de Português para Estrangeiros, no âmbito da Universidade Estadual do Maranhão; da realização linguístico-textual das operações da interpelação do outro e da referência ao outro (re)conhecidas como formas de tratamento, em função da noção de gêneros de texto, perspectivada pelo Interacionismo Sociodiscursivo; da importância do léxico na compreensão da linguagem matemática e a relação que, efetivamente, se estabelece entre a língua portuguesa e a linguagem matemática, uma vez que o não entendimento da primeira poder-se-á associar, de forma direta, ao desconhecimento do vocabulário utilizado

e à incompreensão da segunda; da didática da linguagem escrita dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tomando a alfabetização como processo discursivo e um processo de construção de sentidos – no qual se aprendem, pelo uso, as funções sociais da escrita, as características discursivas dos textos escritos, os gêneros utilizados para escrever e muitos outros conteúdos de diferentes áreas do conhecimento mediatizados pela interação, interlocução e interdiscursividade; dos critérios de identificação e análise de unidades fraseotermológicas da energia solar fotovoltaica.

Os estudos apresentados foram produzidos por pesquisadores de diversas instituições nacionais e estrangeiras, como o leitor poderá perceber na abertura de cada texto. As metodologias de pesquisa também são diversas, uma vez que a multiplicidade só pode ser a marca de uma coletânea que é organizada a partir de uma chamada com abertura para o diverso.

Agora, cabe ao leitor que chegou até a obra-caleidoscópio mirá-la a partir do seu enfoque e buscar no conjunto de perspectivas que a experiência da leitura que um artefato tão diverso pode oferecer, os textos que são do seu interesse. Que a experiência da leitura seja tão interessante quanto é olhar para um ponto fixo pelo enquadramento do caleidoscópio.

Fabiano Tadeu Grazioli

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| O LUGAR DA ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS BRASILEIROS RECOMENDADOS PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO | |
| Leandro Alves dos Santos Amélia Escotto do Amaral Ribeiro | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924071 | |
| CAPÍTULO 2 | 15 |
| GÊNEROS TEXTUAIS E LETRAMENTO CRÍTICO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO BÈSICA | |
| Beatriz Garcia da Silva Cristiane Rosa Lopes | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924072 | |
| CAPÍTULO 3 | 25 |
| O PROBLEMA DA NORMA <i>PADRÃO</i> NO BRASIL. UMA REFLEXÃO SOBRE PLURICENTRISMO, CONSTITUIÇÃO DE VARIEDADES NACIONAIS E CODIFICAÇÃO LINGUÍSTICA | |
| Virginia Sita Farias | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924073 | |
| CAPÍTULO 4 | 38 |
| O FUTURO PERIFRÁSTICO NA ESCRITA JORNALÍSTICA MANAUARA | |
| Jussara Maria Oliveira de Araújo | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924074 | |
| CAPÍTULO 5 | 52 |
| A LITERATURA BRASILEIRA DIASPÓRICA E OS HIBRIDISMOS CULTURAIS E LINGUÍSTICOS | |
| Lucênia Oliveira de Alcântara Carvalho | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924075 | |
| CAPÍTULO 6 | 59 |
| O CONFICIONAL NAS CRÔNICAS DE FABRÍCIO CARPINEJAR, UM ESCRITOR HÍBRIDO: SEU ITINERÁRIO DA PROSA À POESIA | |
| Carlos Henrique de Souza Larissa Cardoso Beltrão | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924076 | |
| CAPÍTULO 7 | 71 |
| TRANSDISCIPLINARIDADE, ENSINO E LITERATURA: IMPLICAÇÕES ÀS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS | |
| Rosemar Eurico Coenga Fabiano Tadeu Grazioli | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924077 | |
| CAPÍTULO 8 | 83 |
| O APOIO INSTITUCIONAL NO ENSINO DE PLE – UM ESTUDO COMPARATIVO | |
| Luís Filipe Pestana | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924078 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 9 | 96 |
| CONCEPÇÕES DE GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA | |
| Ericson José de Souza Benedito Gomes Bezerra | |
| DOI 10.22533/at.ed.9311924079 | |
| CAPÍTULO 10 | 108 |
| INTERFACE FALA-ESCRITA NO DISCURSO DE UM SUJEITO POLÍTICO | |
| Magda Wacemberg Pereira Lima Carvalho Daniela Paula de Lima Nunes Malta Mário Pereira Lima | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240710 | |
| CAPÍTULO 11 | 116 |
| AVALIAÇÃO DO LIVRO TERRA BRASIL – CURSO DE LINGUA E CULTURA ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LINGUA ESTRANGEIRA | |
| Irith Gabriela Freudenheim-Levy | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240711 | |
| CAPÍTULO 12 | 127 |
| ESTETIZAÇÃO DA SUBJETIVIDADE: FORMAS CONTEMPORÂNEAS DE CUIDADO DE SI | |
| Kleber Prado Filho | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240712 | |
| CAPÍTULO 13 | 137 |
| A ESCRITA COLABORATIVA <i>ON-LINE</i> : REFLEXÃO SOBRE UMA PRÁTICA DE PRODUÇÃO TEXTUAL | |
| Ana Clara Gonçalves Alves de Meira | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240713 | |
| CAPÍTULO 14 | 145 |
| DISCURSO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA: ESTUDO DA SITUAÇÃO ENUNCIATIVA EM UM TEXTO DO RELATÓRIO DE SUSTENTABILIDADE 2014 DA MARCOPOLO S.A | |
| Marta Cardoso de Andrade Manoel Joaquim Fernandes de Barros Hélder Uzêda Castro | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240714 | |
| CAPÍTULO 15 | 160 |
| ESCREVER EM L2 – CONSIDERAÇÕES SOBRE A ESCRITA DE UM ALUNO SURDO | |
| Claudia Regina Vieira | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240715 | |
| CAPÍTULO 16 | 172 |
| TEACHING-LEARNING OF PORTUGUESE LANGUAGE AS INTERACTION AND CULTURE | |
| Edimara Sales Cordeiro | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240716 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 17 | 182 |
| DO [e3mu] AO EXCELENTÍSSIMO | |
| LEARNING AND TEACHING TITLES OF CIVILITY | |
| Isabel Maria Matos Ramos | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240717 | |
| CAPÍTULO 18 | 196 |
| DA COMPREENSÃO DAS PALAVRAS À APREENSÃO DOS CONCEITOS: UM CONTRIBUTO DA LÍNGUA MATERNA À LITERACIA MATEMÁTICA | |
| Carla Isabel Abrantes Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240718 | |
| CAPÍTULO 19 | 208 |
| APRENDER E ENSINAR A ESCREVER: LIMITES E POSSIBILIDADES | |
| Ana Lúcia Nunes da Cunha Vilela | |
| Bruna Fernandes dos Santos | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240719 | |
| CAPÍTULO 20 | 221 |
| AS UNIDADES FRASEOTERMINOLÓGICAS DA ENERGIA SOLAR FOTOVOLTAICA: CRITÉRIOS DE IDENTIFICAÇÃO E ANÁLISE | |
| Manoel Messias Alves da Silva | |
| Cristina Aparecida Camargo | |
| DOI 10.22533/at.ed.93119240720 | |
| SOBRE O ORGANIZADOR | 233 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 234 |

DO [E3MU] AO EXCELENTÍSSIMO LEARNING AND TEACHING TITLES OF CIVILITY

Isabel Maria Matos Ramos

Universidade Nova de Lisboa, FCSH, CLUNL
(isabelmmramos@gmail.com)

RESUMO: Em qualquer interação humana em situação de comunicação, são produzidos textos que põem em jogo factores sociais, culturais e históricos. Cada agente da comunicação reproduz, mais ou menos, modelos textuais que relaciona com a diversidade das práticas sociais cujas características sociocomunicativas são variáveis de acordo com as necessidades humanas que, por sua vez, mobilizam mecanismos linguísticos tidos como eficazes para realizar a ação de linguagem. Na experiência de didatização, que fundamenta o presente artigo, tomou-se como foco a realização linguístico-textual das operações da interpelação do outro e da referência ao outro (re)conhecidas como formas de tratamento, em função da noção de géneros de texto, perspetivada pelo Interacionismo Sociodiscursivo.

PALAVRAS-CHAVE: atividades, géneros, textos, formas de tratamento.

ABSTRACT: In any human interaction within a communicative approach, texts are produced which jeopardizes social, cultural and historic factors. Each communication agent reproduces,

more or less, textual models which he relates to the diversity of the social practices whose sociocommunicative characteristics are variable according to the human necessities which, in its turn, mobilize linguistic mechanisms considered efficient to accomplish the action of language. In the didatization experience which grounds the present article, it was taken as focus the linguistic-textual practice of the interperpellation of the other and of referring to the other (re) acknowledged as titles of civility, considering the notion of text genre prospected by the Sociodiscursive Interactionism.

KEYWORDS: activities, genres, texts, titles of civility.

INTRODUÇÃO

Este artigo descreve uma experiência de ensino tendo como foco os mecanismos linguístico-textuais que textualizam as operações da interpelação e da referência do outro, conteúdo não explícito para ensino nos Programas oficiais da disciplina de Português para o ensino básico e para o ensino secundário, em Portugal. A experiência teve lugar na Escola secundária de Ferreira Dias, Conselho de Sintra, Distrito de Lisboa, com 97 alunos do ensino secundário. Consistiu na implementação de um projeto anual faseado

de ensino que privilegiou os domínios da oralidade, porque foi pensado para operacionalizar os objetivos do domínio da Oralidade das Metas curriculares de Português para o Ensino Básico e Secundário, e também da leitura, da gramática contextualizada e da escrita, alicerçado no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD). Consubstanciou-se na análise de textos variados dos géneros anúncio, debate, documentário, apreciação crítica e texto de divulgação científica, a partir dos conhecimentos científicos existentes sobre os géneros e de um conjunto de textos selecionados que foram analisados pelos alunos com a orientação da professora. O processo foi faseado, sequencial e programado com base no dispositivo sequência didática (doravante SD), levando à prática o quadro teórico de Dolz, Noverraz, & Scheuwly, (2004) e seguindo também as experiências de Pereira & Cardoso (2013), de Jorge (2014), e de Barros (2008; 2012) para o ensino explícito dos géneros. Neste artigo, dá-se conta dos procedimentos didáticos (doravante PD) e dos resultados obtidos.

O ENSINO DOS GÉNEROS: DAS ATIVIDADES SOCIAIS AOS MECANISMOS LINGÜÍSTICO-TEXTUAIS MOBILIZADOS

As SD assentaram nos princípios básicos do ISD, que perspetiva que a linguagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento, porque organiza o agir e as interações humanas em que são produzidos os factos sociais e psicológicos (Bronckart, 2005) e na defesa de que o ensino da língua deve centrar-se no desenvolvimento das capacidades de linguagem do aluno, pela apropriação de práticas de linguagem (re)configuradas em modelos textuais, que atualizam os géneros textuais. Nesta perspetiva, a finalidade do ensino é a de promover o desenvolvimento de tais capacidades na aprendizagem dos múltiplos géneros que interagem em sociedade, enfatizando as determinações sociais de cada situação de comunicação e o valor que cada texto ou unidade corporiza no contexto de um uso social.

Assumiu-se a tese de que o modelo didático do género (doravante MDG) proposto pelo ISD pode concretizar, metodologicamente, uma parte significativa dos objetivos do ensino-aprendizagem da língua previstos nos Programas e Orientações curriculares de Português para o ensino básico e secundário, porque viabiliza a aprendizagem centrada na utilização efetiva da língua na leitura e na produção, oral e escrita, dos géneros textuais, sejam eles de interação social sejam eles géneros escolares (Dolz, J. & Schneuwly, B., 1997). Tratando-se do sistema de ensino em Portugal, têm-se como referentes indispensáveis as investigações de Luísa Álvares Pereira e Inês Cardoso (Universidade de Aveiro), Florência Miranda (2010) e Maria Antónia Coutinho e Noémia Jorge (Universidade Nova de Lisboa) bem como as de outros investigadores que têm desenvolvido trabalho sistemático no âmbito da

aprendizagem da leitura e da escrita, em Portugal e no Brasil.

Apresenta-se o percurso teórico-metodológico ancorado na engenharia didática do ISD para a transposição didática dos géneros textuais ensinados explicitamente, focando, particularmente, a experiência de construção de um modelo teórico do género que resultou num dispositivo didático que chamamos *ficha aberta de análise dos textos de géneros vários*. No processo, recorreu-se a textos modelares, exemplares ou mentores (Pereira & Cardoso, 2013) e a textos com singularidades que transgridem os géneros de que relevam, porque, no âmbito da escolarização, os textos detêm, simultaneamente, dois papéis distintos, mas articulados: são instrumentos da interação interpessoal e instrumentos do ensino da língua.

PARÂMETROS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM MODELO DE ANÁLISE DE UM GÉNERO NO QUADRO DO INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO COM OPÇÃO DE ANÁLISE DE UMA UNIDADE-FOCO

O Interacionismo Sociodiscursivo preconiza o ensino explícito dos géneros textuais, concebendo que todo e qualquer texto releva de um género e se inscreve no contexto de uma atividade sócio-histórica e no contexto restrito da sua produção, logo, cumpre as normas sociais e linguísticas acreditadas. Assim, os textos de um género são analisáveis nos seus aspetos contextuais, temático-organizacionais e linguísticos. De acordo com quadro teórico que seguimos, cada texto de um género é regulado por normas sociais e linguístico-discursivas transmitidas e acreditadas; mobiliza operações discursivas limitadas: os tipos de discurso ou tipos enunciativos (doravante TD) que se identificam em duas ordens - a ordem do expor, implicado ou autónomo e a ordem do narrar, implicado ou autónomo; cada texto cumpre objetivos comunicativos específicos, e um mesmo conteúdo temático pode ser selecionado por diferentes géneros; os modelos que constituem o intertexto são adotados e atualizados em cada texto singular, de acordo com as necessidades dos produtores e as normas da comunidade discursiva a que pertencem e/ou em que se movimentam; os géneros estudados apresentam uma composição ou formatação que permite a sua identificação enquanto texto-objeto que corresponde à macroestrutura na análise de Jean-Michel Adam (1998); as vozes dos produtores dos textos e dos sujeitos enunciadores, intersetam-se entre a autonomia e a implicação, entre a ordem do expor e a ordem do narrar; os TD predominantes poderão ser intercetados por outros tipos, e podem também verificar-se variantes (cf. Bronckart, 2003); os TD organizam-se em sequências (Adam, 1992; 1999): unidades da estrutura composicional, de natureza predominantemente narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa, dialogal, a que foi necessário acrescentar a injuntiva-instrucional (Adam, 1990).

DA TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA DO CONHECIMENTO

Antes de um determinado conhecimento, ou conjunto de conhecimentos, chegar à sala de aula, no caso específico, os mecanismos que textualizam as operações de interpelação e de referência do outro, tem de passar por um conjunto de transformações e adaptações. O processo de transição entre o conhecimento científico do objeto de ensino e o conhecimento didatizado, é denominado transposição didática (cf. Chevallard, 1989, 6).

Para que os conhecimentos de um objeto (no caso, práticas linguísticas) sejam alvo de uma transposição didática têm de passar por três níveis de transformação: 1) o conhecimento científico sofre um primeiro processo de transformação para constituir o conhecimento a ser ensinado; 2) o conhecimento a ser ensinado transforma-se em conhecimento efetivamente ensinado; 3) o conhecimento efetivamente ensinado constituir-se-á em conhecimento efetivamente aprendido (Machado & Cristóvão, 2006, p. 552). Assim, podemos distinguir dois níveis: a transposição didática externa e a transposição didática interna (Dolz, Gagnon & Canelas-Trevisi, 2009). A primeira compreende o primeiro nível - a passagem dos saberes científicos aos saberes a ensinar. A transposição externa parte dos objetos do saber úteis fora da instituição escolar para constituir novos objetos escolares, mais eficazes, porque mais significativos para os alunos. Os trabalhos neste nível, segundo Dolz, Gagnon & Canelas-Trevisi (2009, p. 374), ajudam a clarificar a passagem dos conhecimentos gramatical, discursivo e enunciativo, vistos apenas teoricamente, aos objetos de ensino, incluindo uma descrição do tratamento didático e das formas de didatização. A transposição didática interna compreende o segundo e o terceiro nível de transformação referidos acima. Logo, o instrumento *transposição didática interna* inclui também todo o processo de intervenção didática, na triangulação dos sujeitos aí envolvidos (professor e alunos) e dos objetos de ensino, a partir da mediação dos instrumentos didáticos, descrevendo todo o processo que envolve o ensinar e o aprender em sala de aula. A vertente didática do ISD tem desenvolvido estudos em todos os níveis da transposição didática, a partir de um quadro teórico-metodológico que possibilita a concretização e avaliação/investigação do processo. O esquema abaixo resume a engenharia da transposição didática dos géneros para o contexto de ensino da língua, no quadro de pesquisa do ISD:

| |
|---|
| 1- Conhecimento científico (do/sobre o género) Processo de modelização do género |
| 2 - Conhecimento a ser ensinado Elaboração da SD – atividades, tarefas, dispositivos didáticos |
| 3 - Conhecimento efetivamente ensinado Desenvolvimento da SD em sala de aula |
| 4 - Conhecimento efetivamente aprendido Confronto entre a 1ª e a última produção (avaliação formativa) |

1 – A transposição didática no quadro do ISD

A transposição realizada em sala de aula passou pelos níveis 1) uso dos MDG dos géneros constantes nos manuais adotados pela escola, que possibilitou a explicitação das capacidades de linguagem subjacentes à leitura e produção dos géneros, bem como dos objetos de ensino que deles poderiam ser decompostos e transpostos para a sala de aula (a apropriação do género é o objeto maior da interação instaurada pela SD, porém, este objeto pode ser decomposto em objetos menores); 2) a partir dos objetos de ensino explicitados no modelo, procedeu-se à elaboração gradativa de uma SD dos géneros, com as suas atividades, tarefas e dispositivos didáticos; 3) as atividades e tarefas planificadas na SD realizaram-se em sala de aula (aula curricular e aula de apoio – 11º ano) e em trabalho de casa (tpc); 4) procedeu-se à (re)construção de uma grelha aberta de análise dos textos de géneros vários, a partir dos resultados obtidos nas análises de diferentes géneros com MDG próprios .

A MODELIZAÇÃO DO OBJETO DE ENSINO

De acordo com os pesquisadores do grupo de Genebra, para que o processo de transposição didática de um género seja viável, é preciso elaborar uma ferramenta mediadora do conhecimento dizível nesse género: o modelo didático do género (MDG).

Para De Pietro e Schneuwly (2003), o modelo didático de um género tem as seguintes características: 1) uma dimensão praxeológica; 2) uma força normativa (da qual, segundo os autores, é impossível fugir); 3) pode ser implícito/intuitivo (partir do conhecimento prévio do professor) ou explícito/conceitualizado (ser elaborado a partir de um corpus de textos do género); 4) é o ponto de início e o ponto de chegada do trabalho didático com o género; 5) é uma teorização mais genérica das atividades de linguagem; 6) é sempre o resultado de práticas de linguagem anteriores, portanto, históricas; 7) permite, a partir das práticas sociais de referência, produzir SD.

Dolz, Gagnon e Decândio (2010) concebem o modelo didático como uma construção em engenharia didática que explicita três dimensões: 1) os saberes de referência em relação a uma prática de linguagem; 2) a descrição dos diferentes

elementos textuais; 3) as capacidades de linguagem dos aprendizes.

Defende-se que o modelo de qualquer género pode ser visto, *a priori*, teoricamente, e a sua construção não necessita de ter em conta as capacidades dos alunos nem as particularidades do contexto de ensino. Pode ser elaborado, em princípio, de forma genérica, e servir como base teórica para a elaboração de diversas SD e essas, sim, são adaptadas a um contexto de ensino específico, uma vez que se configuram como ferramentas didáticas que possibilitam a transposição do conhecimento teórico de um género para o conhecimento a ser ensinado. Distingue-se, assim, a elaboração de uma ferramenta fundamentalmente teórica (Barros, 2008; 2012), cujo objetivo é servir de base para ações didáticas posteriores em qualquer processo de didatização dos géneros textuais.

O modelo didático, como propõem Schneuwly e Dolz (2004, p. 82), pauta-se por três princípios básicos: Princípio de legitimidade (referência aos saberes científicos ou elaborados por especialistas); Princípio de pertinência (referência às capacidades dos alunos, às finalidades e aos objetivos da escola, aos processos de ensino-aprendizagem); Princípio de solidarização (tornar coerentes os saberes em função dos objetivos visados). O que se pretende é uma ferramenta cuja base é a articulação dos três princípios descritos: legitimidade, pertinência e solidarização. É claro para nós que os modelos teóricos representam bancos de dados de um procedimento que gera a construção de modelos didáticos que, por sua vez, geram conjuntos de sequências didáticas (Dolz, Gagnon & Decândio, 2010, p. 50).

No modelo da arquitetura textual de Bronckart (1997; 2003; 2012), a descrição de um género deve pautar-se na análise de um corpus de textos (considerados do mesmo género), tendo como base as representações do contexto de produção e as três camadas do que o autor denomina *folhado textual*: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Para o autor, esses elementos de análise conseguem abranger os três níveis das capacidades de linguagem envolvidas na produção de um género, a saber: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas.

CONCEPTUALIZAÇÃO PROGRAMÁTICA E MANUAIS ESCOLARES ADOTADOS NA ESCOLA SECUNDÁRIA DE FERREIRA DIAS

Segundo Bronckart e Dolz (2004, p. 12), o trabalho de modelização é essencial como ferramenta indispensável para a construção dos currículos escolares, em todos os seus níveis (nacional e local, quando é o caso), uma vez que é ele que pode “fornecer os saberes formais” relativos aos novos objetos de ensino da língua – os géneros de texto.

A modelização de um objeto de ensino pode responder às perguntas *o que ensinar? Por que ensinar?*, propicia uma fundamentação teórica para a elaboração

de material didático que, no caso deste trabalho, é representado pela sequência didática e pelo produto obtido pelos alunos. O processo proporciona ao professor autonomia em relação ao seu agir profissional, ultrapassando o obstáculo colocado pelos próprios programas escolares e pelos livros didáticos que, no caso, não apresentam propostas de trabalho sobre as *formas de tratamento em português europeu*. Naturalmente, no processo, salvaguardam-se as prescrições emanadas dos órgãos da tutela que definem os conteúdos a lecionar nos programas, no caso, emanados do Ministério da Educação e Ciência da República de Portugal. Deste modo, a experiência, enquanto professora, permitiu verificar algumas incompatibilidades entre a teoria de referência que orienta a sua experiência e as perspectivas veiculadas nos normativos vigentes e nos manuais adotados, o que trouxe dificuldades pontuais no uso de determinadas noções e conceitos, implicando a reorganização e a atribuição pontual de significações aos itens transpostos do saber científico constantes no Programa e Metas para o ensino básico e para o ensino secundário. Estes assentam já numa conceção genérica dos textos, tendo no domínio do Funcionamento da Língua, o quadro de referência de Jean-Michel Adam (2007), no que respeita a classificação tipológica dos textos pelo tipo de sequência específica que os organiza. Numa linha conceptual centrada na estruturação ou organização interna dos textos, regista também uma dimensão praxiológica que autoriza a centração nas relações entre os textos e as atividades humanas, e na tomada de consciência da sua função comunicativa e social. Concretiza-se a preocupação com esta dimensão na bibliografia específica em que são indicadas as referências de Coutinho e Miranda (2009), Dolz & Schneuwly (1996), Fonseca (2000), Miranda (2010).

Os manuais adotados para o ensino secundário na Escola Secundária de Ferreira Dias não apresentam propostas de análise nem informação sobre *Formas de tratamento*, sendo que o manual de 12º ano inclui no “Bloco informativo”, no ponto 6. *Discurso, pragmática e linguística textual*, um subponto 6.1 “*Comunicação e interação discursiva*”, e um subponto 6.2. *com uma tabela de dupla entrada “Princípios reguladores da interação discursiva* que integra informação sobre *Princípio da cooperação, Princípio da cortesia, e Formas de tratamento*, e respetivas explicações. Reproduz-se a terceira entrada da tabela:

| | | |
|----------------------|---|---|
| Formas de tratamento | As formas de tratamento têm a função discursiva de regular eficazmente a interação dos interlocutores e evitar obstáculos ou ruturas na comunicação. A opção por uma forma de tratamento em detrimento de outra é determinada pela familiaridade ou pela formalidade/distanciamento entre os interlocutores | |
| | Tipos de formas de tratamento: Familiar [tu, amigo]; Comum [o/a senhor/a]; Honorífico [senhor Presidente, senhor Ministro]; | Nobiliárquico [Sua majestade, Sua Alteza]; Eclesiástico [Monsenhor, Sua Eminência]; Académico [senhor doutor, Professor Doutor]; |

Efetivamente, tendo em conta que as operações de referência do outro e da sua interpelação são significativamente recorrentes em todos os textos de todos os géneros, a explicação dada no último ano do ensino secundário, neste manual, é insuficiente e pouco adequada às necessidades de aprendizagem dos alunos, porque assenta numa tipologia pouco clara, porque não ensina a usar as formas consideradas socialmente aceitáveis em contextos precisos de interação.

Não prescrever programaticamente e não ensinar no ensino básico e no ensino secundário a interpelar e a referir o outro, oralmente e por escrito, tem vindo, ao longo dos anos, a mostrar-se errado, tal como se comprova pelo que, mais uma vez, aconteceu nas provas de exame nacional de Português de 2017, na 1ª fase, em que, em número significativo, se verificou o erro de referência do autor Vergílio Ferreira, o que obrigou a supervisão das provas a emitir um critério específico para os itens 4 e 5 do Grupo I da prova.

TRANSPOSIÇÃO DOS CONHECIMENTOS EM SALA DE AULA - GÉNEROS, TEXTOS, FORMAS DE TEXTUALIZAÇÃO DAS OPERAÇÕES DE INTERPELAÇÃO E REFERÊNCIA DO OUTRO

Na perspetiva da engenharia didática do Grupo de Genebra, a modelização explicita as dimensões ensináveis do género, possibilitando que o professor elabore as atividades que conduzirão a SD. Em segundo lugar, ela dá o suporte necessário para que ele possa olhar para a produção textual do aluno com uma visão de “especialista” em relação à prática de linguagem explorada na SD. Caso esse processo seja negligenciado, corre-se o risco de o professor apenas avaliar o produto do aluno com base em critérios gramaticais ou estruturais – dependendo do modelo conceptual (implícito) que o docente tenha em relação ao género.

Foi necessário procurar instrumentos para que o processo não fosse demasiadamente teórico, nem consumisse muito tempo, uma vez que a professora-investigadora leciona a tempo inteiro, e tem de cumprir uma calendarização das atividades de acordo com a planificação anual de trabalho do grupo disciplinar a que pertence. Neste contexto, a modelização dos géneros foi feita a partir da articulação entre a leitura dos especialistas dos géneros (Marcushi, 2000; Miranda, 2008; 2010; Seara, 2008; Jorge, 2014; Adam, 1990; 1999; 2015), e a análise dos textos modelares, sob a mediação do dispositivo *Modelo teórico para a didatização do género* (Barros, 2012).

O dispositivo parte da tripartição das capacidades de linguagem – de ação, discursivas e linguístico-discursivas –, respeitando as categorias de análise textual do ISD, mas também incorporando outras características linguísticas/discursivas consideradas pertinentes para a abordagem de um género. Possibilita a elaboração de qualquer modelo didático, pois orienta o processo de modelização a partir de

perguntas-chave, proporcionando uma visão mais pontual sobre o objeto de ensino analisado. O objetivo foi (re)construir um instrumento que pudesse orientar a “desconstrução” teórica do género-objeto, para, em seguida, se propor um modelo didático, a partir dos princípios de legitimidade, pertinência e solidarização preconizados por Schneuwly e Dolz (2004).

AS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS - SÍNTESE

As SD foram planificadas em quatro fases. Foram concebidas de acordo com as características contextuais, estruturais e linguísticas de cada género, e integraram as características do género passíveis de conversão em objeto de aprendizagem: A Fase um consistiu no diagnóstico de competências de oralidade e de escrita; A Fase dois consistiu no ensino explícito do género: Análise dos objetos com apoio dos guiões - questionário dos manuais, constituídos por três blocos de perguntas, para realizar uma análise descendente (Bronckart, 1997); Contexto e situação de produção – atividade do uso; produtor e sujeito enunciador; destinatário; tema e assunto. Plano do texto - organização temática e organização/espacialização dos conteúdos. Estrutura e espacialização; multimodalidade. Mecanismos de textualização – Articulação entre as partes do texto: marcadores discursivos; formas de tratamento. Durante a fase dois de ensino explícito, foi necessário criar alguns tempos de interseção com o ensino de conteúdos programáticos em articulação com o ensino dos géneros em estudo. Na Fase três, procedeu-se a ensaios de audição e escrita; questionário de verificação do cumprimento das características genéricas e das características singulares do género em grelha-rascunho. Na Fase quatro, destinada às produções finais, em trabalho cooperativo, procedeu-se à (re) construção de uma grelha de análise de textos de géneros vários, de fácil uso e aberta à observação e ao registo de aspetos singulares textualizados.

DOS RESULTADOS DO ESTUDO E DA CONSTRUÇÃO DA GRELHA ABERTA PARA A LEITURA DOS TEXTOS E MODELAGEM DOS GÉNEROS

Os textos constantes dos manuais adotados foram selecionados para a modelagem dos géneros, porque apresentam parâmetros genéricos reconhecidos como canónicos na literatura de especialidade. São textos recortados com um propósito de ensino/adestramento do género. Em termos da sua infraestrutura, apresentam um plano de texto convencional no sentido que lhe dá Jean-Michel Adam: «fixado pelo estado histórico de um género ou subgénero de discurso » em oposição a plano ocasional – «‘desalinhado’ (décalé) em relação a um género ou subgénero de discurso » (Adam, 2011b : 205). Os textos em linha, produzidos nas atividades publicitária e jornalística, apresentam alguma transgressão dos géneros, pelo facto

de serem produzidos numa atividade diferente e suscetível de inovação face aos modelos canónicos e de acordo com a constante evolução dos meios tecnológicos de que se servem para a sua circulação. Com frequência, apresentam um plano de texto “menos convencional” e nem sempre reforçam o ponto de vista do ISD de que o plano é uma componente do género, tal como os mecanismos que os marcam nem sempre parecem ser regulados pelo género e põem a questão da previsibilidade, maior ou menor, de determinadas formas em determinados géneros, secundando o posicionamento teórico de Maria Antónia Coutinho (2015) que afirma: “A medida da variação e da inovação estará entre o cumprimento das características próprias do género (de acordo com um princípio centrípeto (Adam 2001: 38), normativo, orientado para a identidade e a reprodução) e as características específicas do texto singular (de acordo com um princípio centrífugo) (Adam 2001: 38), orientado para a variação e a inovação)”. A escolha dos textos cumpriu a finalidade de propiciar aos alunos audição e leitura de objetos que ensinam que um texto é suscetível de maior ou menor variação entre reprodução e inovação, de acordo com as diferentes atividades sociais em que se faz uso do género – atividade publicitária, atividade jornalística, atividade escolar. O trabalho com os alunos deu origem ao seguinte dispositivo didático:

| | | | |
|--|---|---|--|
| Plano do texto: esquema delimitativo da organização e estrutura do texto | - Paratextos / secções do texto: Ante-título, título; subtítulo; imagens; Abertura; unidades instrucionais; bibliografia após o texto; notas de rodapé. - Corpo do texto: Partes constitutivas; parágrafos constitutivos; intertítulos; fontes bibliográficas inscritas no texto | | |
| Aspetos contextuais | Autor Destinatário/público-alvo Recetor Datação da produção do texto Objetivo(s) do texto Meio(s) de transmissão/ suporte(s) | | |
| Aspetos temáticos e organizacionais | Rigor | Tipo de sequência(s) predominantes Narrativa Descritiva Argumentativa Explicativa Dialogal Injuntiva-instrucional | Tema/ assunto central |
| | | | Informação significativa |
| | | | Hierarquização da informação (relações de hiperonímia- hiponímia; holonímia-meronímia) |
| | | | Datação do(s) acontecimento(s) |
| | | | Localização do(s) acontecimentos (topónimos) |
| | | | Modalidades de reprodução do discurso no discurso |
| | | | Coesão lexical - reiteração/ substituição (sinonímia/antonímia) |

| | | | |
|--------------------|----------------------|--|--|
| Linguagem e estilo | Rigor e objetividade | | Formas de tratamento: |
| | | | interpelação |
| | | | referência |
| | | | Predomínio da 1 ^a / 3 ^a pessoa |
| | | | Vocabulário técnico/da área temática |
| | | | Tipos de frase predominantes |
| | | | Orações predominantes (conectores) |
| | | | Tempos e modos verbais predominantes |
| | | | Construções passivas |
| | | | Recursos expressivos |
| | | | Fontes da informação |
| | | | referidas |
| | | | citadas |

Agrelha de análise (re)construída pelos alunos permite verificar que apreenderam o plano canónico em termos das macroestruturas em causa; A variação observada releva não da macroestrutura adotada mas da mobilização de mecanismos enunciativos que constroem diferentes origens da voz do sujeito enunciador, no mesmo contexto de produção. A observação revela também que os alunos mostraram ter aprendido os parâmetros dos géneros, recorrendo às marcas presentes nos textos modelares e aos documentos de ensino explícito; mostraram sensibilidade e consciência relativamente à planificação do texto, às marcas constitutivas dos tipos de discurso e às sequências, e revelaram à-vontade na análise e apreciação da mobilização das formas de tratamento, que consideraram conferir rigor aos textos e, simultaneamente, construir a objetividade na linguagem.

CONCLUSÕES DA EXPERIÊNCIA

A experiência realizada revela que o MDG corre o risco de se fechar sobre si próprio, impedindo a descoberta de singularidades significativas e recorrentes nos textos, que revelam estar-se a (com)viver com textos que, se, por um lado, apresentam características genéricas, por outro, apresentam características fenomenológicas, muitas delas inerentes às inovações tecnológicas que os atualizam. O dispositivo grelha-guião aberta permite a análise dos parâmetros dos géneros e das singularidades de cada texto, sendo de uso fácil e eficaz.

Os alunos apreendem a interligação íntima entre os contextos de produção dos textos, os textos e os géneros que estes atualizam e os mecanismos linguísticos mobilizados; observam características recorrentes nos textos; observam singularidades em cada texto; induzem as marcas dos géneros textuais e podem comparar as suas descobertas com o conhecimento construído sobre cada género;

aprendem a mobilizar os mecanismos linguístico-textuais reconhecidos pela sociedade para cada contexto de produção oral e escrita, nomeadamente, as formas de interpelação e de referência do outro; utilizam os conhecimentos aprendidos na escola e nas suas atividades sociais/socioprofissionais, evitando-se embaraços sociais.

É desejável que, numa eventual reformulação programática dos programas escolares, seja considerado o ensino explícito dos mecanismos linguístico-textuais de interpelação e referência do outro ou formas de tratamento, nos domínios da oralidade, leitura e escrita, e que se repense a necessária articulação entre os programas de português e das línguas estrangeiras, nomeadamente o inglês, o francês e o espanhol, no que respeita o ensino das formas de tratamento, tendo em conta que cada vez mais os indivíduos necessitam de estar preparados linguístico-textualmente para a diversidade e multiplicidade de atividades sociais com que se defrontam no próprio país e no estrangeiro.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel

(1990). *Éléments de linguistique textuelle. Théorie et pratique de l'analyse textuelle*. Liège. Mardaga

(1992). *Les textes: types et prototypes*. Paris: Nathan.

(1998). *Les genres du discours épistolaire. De la rhétorique à l'analyse pragmatique des pratiques discursives*. In *La lettre entre réel et fiction*, Jürgen Siess (dir.). Paris: Sedes, pp. 37-53.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de (2012). *Transposição didáctica externa: A modelização do género na pesquisa colaborativa*. *Raído*. Dourados, MS, v. 6, n. 11, p 11 - 35, jan./jun. 2012. Acessível em <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/viewFile/1687/1145>.

(2012a). *Gestos de ensinar e de aprender géneros textuais: a sequência didática como instrumento de mediação*. Tese de Doutoramento em Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Londrina 2012, Londrina. Acessível em <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000171939>

BRONCKART, Jean-Paul

(2014). *Cognitive and praxeological dimensions of text's structure and functioning*. 1ª Escola de Verão em Linguística da Universidade Nova de Lisboa, FCSH, 7-11 de julho. Lisboa.

(1997). *Atividade de Linguagem, Textos e Discursos. Por um Interacionismo Sociodiscursivo* / Jean-Paul Bronckart (1997); trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. – 2ª ed., EDUC. São Paulo (2012).

COUTINHO, M^a. Antónia

(2013). [et al.]; coord. Luísa Álvares Pereira, Inês Cardoso (2013). *Reflexão sobre a escrita. O ensino de diferentes géneros de textos*. U.A editora. Aveiro.

COUTINHO, Maria Antónia e Florencia MIRANDA

(2009). *To describe genres: problems and strategies*. In Charles Bazerman, Adair Bonini e Débora Figueiredo (eds.), *Genre in a Changing World*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse; West Lafayette, Indiana: Parlor Press, 35-55.

COUTINHO, M.A., PINTO, Rosalice & LEAL, Audria

(2009). La Dynamicité de la langue dans les textes de différents genres, *Texto!*, vol.XIV, N  1. Acessível em [http://www.revue - Texto.net/docannexe/file/2103/coutinho_et_al_dynamicite.pdf](http://www.revue-Texto.net/docannexe/file/2103/coutinho_et_al_dynamicite.pdf).

DOLZ-MESTRE, Joaquim

(2016). Text Linguistics and Language Teaching. NOVA Lisbon Summer School in Linguistics. FCSH. Lisboa. 4-8 de julho 2016.

DOLZ, Joaquim e SCHNEUWLY, Bernard

(1996). Genres et progression en expression orale et écrite.  l ments de réflexions à propos d' une expérience romande. *Enjeux (Revue de didactique du français)*, 37/38 (Types et genres de discours): 49-75.

(1997). *Les genres scolaires: des pratiques langagi res aux objets d' enseignement*, Rep res, N  15. Trad. Gla s Sales Cordeiro, *Revista Brasileira de Educação*, maio-agosto, 199, pp. 5-16.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Mich le & SCHNEUWLY, Bernard

(2004). Sequ ncias Did ticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento (R. Rojo & G. Cordeiro, Trans.), in B. Schneuwly & J. Dolz (Eds). *G neros orais e escritos na escola* (pp.81-108). Ed.Mercado de Letras. Campinas.

FONSECA, Fernanda Irene

(2000). Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura. In AA.VV., *Didática da Língua e da Literatura*. Vol. I. Coimbra: Almedina/Instituto de Língua e Cultura Portuguesas, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 37-45.

JORGE, No mia de Oliveira

(2014). O g nero memórias. Análise linguística e perspetiva didática, Tese de Doutoramento em Linguística, Especialidade de Linguística do Texto e do Discurso, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.

MIRANDA, Florencia

(2010). *Textos e G neros em Diálogo. Uma Abordagem Linguística da Intertextualiza o*, Tese de dout. - Linguística, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2007; cont m referências bibliográficas; coed. com a Fundação para a Ciência e a Tecnologia, Fundação Calouste Gulbenkian, 1  ed., Lisboa.

ROBOREDO SEARA, Isabel

(2014) Direção e coordenação. Cortesia: Olhares e (Re)invenções. Chiado Editora. Lisboa.

| UAbTV | eventos » cortesia: olhares e (re) invenções. CORTESIA: OLHARES E (RE) INVENÇÕES. [5,6,7 setembro 2012]. <http://www2.uab.pt/UAbTV/videoDetail.php?Video=168&menu=9>

Ministério da Educação do Governo de Portugal. Departamento do Ensino Secundário, Metas Curriculares Ensino Básico. Acessível em <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=2>.

Ministério da Educação do Governo de Portugal. Departamento do Ensino Secundário, Programas e Metas Curriculares Homologados. Acessível em <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=60>

CAMEIRA, Célia, PALMA, Fernanda, PALMA, Rui

(2015) *Mensagens Portug es 10  ano*. 2015. Texto Editores Lda.

JORGE, No mia de Oliveira, AGUIAR, Cecília, TEIXEIRA, Inês

(2016) *Encontros 11*. 2016. Porto Editora. Porto

SILVA, Pedro, CARDOSO, Elsa, RENTE, Sofia (2017) *Outras Expressões*, Português 12º ano, Porto Ed.

SOBRE O ORGANIZADOR

FABIANO TADEU GRAZIOLI é Doutor e Mestre em Letras pela na Universidade de Passo Fundo/RS (UPF). Especialista em Metodologia do Ensino da Literatura e Licenciado em Letras Português/Espanhol pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI). Professor do Departamento de Ciências Humanas da URI, da Faculdade Anglicana de Erechim/RS (FAE) e do Colégio Franciscano São José. Coordenou o segmento de Literatura Infantil e Juvenil da Habilis Press Editora por cinco anos. Contemplado com a Bolsa FUNARTE de Produção Crítica sobre Conteúdos Artísticos em Mídias Digitais/Internet - Edição 2009, a partir da qual desenvolveu a pesquisa *Leitura e fruição na tela: um olhar crítico em direção à ciberpoesia*. Contemplado com a Bolsa FUNARTE de Circulação Literária - Edição 2010, com a qual desenvolveu o projeto *Leitura dramática: revelando a dramaturgia brasileira para jovens leitores e suas comunidades*. Contemplado com a Bolsa Biblioteca Nacional/FUNARTE de Circulação Literária - Edição 2012, a partir da qual desenvolveu o projeto *Dramaturgia e jovens leitores: encontros necessários nos territórios da cidadania*. Autor de *Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor* (Ediupf), que teve sua segunda edição em 2019. Organizou, entre outras, as obras: *Teatro infantil: história, leitura e propostas* (Positivo), sobre dramaturgia para crianças e jovens, que recebeu o Prêmio de Melhor Livro Teórico 2016 (Produção 2015), e, no mesmo ano, o Selo Altamente Recomendável – Livro Teórico, da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ); e com Rosemar Eurico Coenga, *Literatura de recepção infantil e juvenil: modos de emancipar* (Habilis Press), que recebeu o Prêmio de Melhor Livro Teórico 2019 (Produção 2018), e, no mesmo ano, o Selo Altamente Recomendável – Livro Teórico, da FNLIJ.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alemão 52, 53, 54, 55

C

Carpinejar 6, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69

Complexidade 71

Concepções de gêneros 96

Crônica 59

D

Dicionário terminológico 221, 231

E

Educação bilíngue 160

Energias renováveis 221, 222, 232

Ensino 7, 9, 3, 6, 7, 15, 16, 19, 23, 24, 83, 87, 93, 94, 96, 137, 144, 165, 168, 183, 194, 206, 207, 208, 233

Escrita 11, 14, 108, 137, 142

Escrita Colaborativa 137

F

Fala 11, 108, 111

G

Gêneros textuais 15, 23, 107, 144, 181

H

Habilidades linguísticas 1

L

Letramento crítico 15, 23

Língua de Sinais 160, 162, 163, 166, 168, 169, 170, 171

Língua Inglesa 15, 53

Literatura 6, 9, 51, 52, 55, 59, 64, 69, 71, 72, 75, 77, 78, 79, 81, 89, 194, 233

Livro didático 96

O

Oralidade 183

P

Perífrase 47, 48

Poesia 59, 70

Português 6, 7, 37, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 83, 87, 88, 90, 92, 94, 95, 107, 138, 166, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 189, 194, 195, 203, 205, 206, 207, 222, 232, 233

Produção de texto 96, 160

Prosa poética 59

S

Sujeito Político 108

T

Transdisciplinaridade 71

U

Unidades fraseotermológicas 221

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-493-1

