

III ENCONTRO NACIONAL
SOBRE DISCURSO ACADÉMICO
**COMPLEXIDADE TEÓRICA
E DIVERSIDADE DIDÁTICA**

**Livro de
resumos**

NOVA FCSH, 7 e 8 de setembro de 2023

Coorganização: CELGA-ILTEC / CLUNL

ORGANIZAÇÃO:

CELGA-ILTEC
Centro de Estudos de Linguística Geral
e Aplicada da Universidade de Coimbra



APOIOS:

1 2 9 0 UNIVERSIDADE D
COIMBRA



ÍNDICE

Comissão Científica 04

Comissão Organizadora 05

Resumos

- 07 Como escrever um projeto de dissertação com Inteligência Artificial? — aplicação pedagógica de ferramentas digitais em prol de géneros académicos ocultos
Micaela Aguiar • Sílvia Araújo
- 09 A causalidade na didática da História: mapeamento de recursos sintáticos
Marta Alexandre • Fausto Caels
- 11 As escolhas na reescrita conjunta: orientação e apreciação pelo professor das propostas dos alunos
Luís Barbeiro • Célia Barbeiro
- 13 Percursos didáticos: textos literários, reflexão sobre a língua e conceptualização do conhecimento
Antónia Coutinho • Noémia Jorge • Bárbara Matias • Cassandra Câmara • Matilde Gonçalves • Helena Topa Valentim
- 16 O discurso académico na construção dos itens de avaliação no ensino básico
Maria Duarte
- 18 O texto narrativo e o *sal* – um percurso didático e interdisciplinar
Paula Cristina Ferreira
- 20 Introduções de dissertações de mestrado de universidades portuguesas: diferenças e semelhanças entre áreas disciplinares distintas
Miguel Moiteiro Marques • Paulo Nunes da Silva

- 22 O género prova de avaliação: da análise de um *corpus* à conceção de um modelo descritivo e didático
Ângelo Américo Mauai • Paulo Nunes da Silva
- 24 A sequência de ensino como estratégia de articulação entre a competência (meta)linguística e a produção escrita do texto de opinião no ensino secundário
Tatiana Pereira • António Moreno • Inês Cardoso
- 26 O lugar da modalidade linguística no ensino do português
Alexandra Guedes Pinto • Francisca Natália Monteiro
- 28 Formando futuros professores no domínio da escrita: modos de trabalho numa unidade curricular de escrita académica
Mariana Oliveira Pinto • Inês Cardoso
- 31 Facto, opinião e discurso académico no 5.º ano de escolaridade
Luís Reis • Jéssica Marques • Noémia Jorge
- 33 A noção de padrão discursivo: contributos para a didatização de géneros académicos
Rute Rosa
- 35 Planos de texto do artigo científico: um género variado face a propostas de didatização
Joana Vieira Santos
- 38 Os agradecimentos no discurso académico: um estudo comparativo de dissertações e teses em português europeu e em português brasileiro
Isabel Seara • Simone Silva
- 40 O recurso à opinião e à experiência como estratégias de justificação no género fundamentação pedagógico-didática: desafios para a profissionalidade docente
Fátima Silva • Sónia Valente Rodrigues
- 43 A construção do discurso interativo por estudantes do ensino superior: mecanismos enunciativos e modalidade epistémica
Carla Teixeira • Teresa Oliveira

Comissão Científica

Alexandra Guedes Pinto (CLUP • Universidade do Porto)

Audria Leal (CLUNL)

Carla Teixeira (CLUNL • Instituto Politécnico de Lisboa)

Carlos A. M. Gouveia (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Universidade de Lisboa)

Célia Barbeiro (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Agrupamento de Escolas Dr. Correia Mateus)

Clara Keating (CES • Universidade de Coimbra)

Fátima Silva (CLUP • Universidade do Porto)

Fausto Caels (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Politécnico de Leiria)

Fernanda Botelho (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra)

Goreti Freire Silva (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Politécnico de Leiria)

Inês Cardoso (CIDTFF, Universidade de Aveiro • Instituto Politécnico de Santarém)

Íris Susana Pires Pereira (CIEd • Universidade do Minho)

Isabel Margarida Duarte (CLUP • Universidade do Porto)

Isabel Sebastião (CLUP • Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, França)

Joana Vieira Santos (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Universidade de Coimbra)

José António Brandão (CIEd • Universidade do Minho)

Luís Filipe Barbeiro (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Politécnico de Leiria)

Luísa Álvares Pereira (CIDTFF, Universidade de Aveiro)

Mafalda Mendes (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra)

Maria Aldina Marques (CEHUM • Universidade do Minho)

Marta Filipe Alexandre (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Politécnico de Leiria)

Oswaldo Faquir (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Eduardo Mondlane University)

Paula Cristina Ferreira (CI&DEI • CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Politécnico de Leiria)

Paulo Feytor Pinto (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra)

Rui Ramos (CIEC • Universidade do Minho)

Rute Rosa (CLUNL • Escola Profissional de Artes, Tecnologias e Desporto)

Sónia Valente Rodrigues (CLUP • Universidade do Porto)

Tanara Zingano Kuhn (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra)

Comissão Organizadora

Maria Antónia Coutinho (Coord.) (CLUNL • Universidade NOVA de Lisboa)

Paulo Nunes da Silva (Coord.) (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra • Universidade Aberta)

Carla Marques (CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra)

Matilde Gonçalves (CLUNL • Universidade NOVA de Lisboa)

Noémia Jorge (CLUNL • Politécnico de Leiria)

Coorganização



Resumos

Como escrever um projeto de dissertação com Inteligência Artificial? — aplicação pedagógica de ferramentas digitais em prol de géneros académicos ocultos

Micaela Aguiar

Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho
Universidade do Minho
maguiar60@gmail.com

Sílvia Araújo

Centro de Estudos Humanísticos da Universidade do Minho
Universidade do Minho
saraujo@elach.uminho.pt

Resumo

Ano após ano, os estudantes que iniciam o segundo ano de Mestrado são surpreendidos com o requisito de escreverem um projeto de dissertação. Para quem a procura, não há muita informação disponível sobre este género académico. Esta falta de informação pode ser explicada, em parte, por o projeto de dissertação poder ser considerado como um “occluded genre” na terminologia de Swales (2004) ou, usando a proposta de Nunes Silva (2020), um “género tapado”, “obstruído” ou mesmo “oculto”. Estes géneros estão escondidos da vista de aprendizes e de pessoas fora de uma determinada comunidade discursiva, como a comunidade académica. É neste enquadramento que o nosso objetivo é propor uma aplicação pedagógica de ferramentas digitais de Inteligência Artificial para aumentar o conhecimento e a consciência de género (Tardy et al., 2020) dos estudantes e ajudá-los em todo o processo de realização de um projeto de dissertação. A chegada de assistentes virtuais, como You.com, Forefront AI ou o popular ChatGPT, que foram treinados para gerar texto em resposta a instruções (*prompts* em inglês), gerou reações diversas na área do ensino secundário e superior. Se há quem rejeite completamente o uso destes assistentes, chegando mesmo a bani-los das suas instituições e países, são cada vez mais as vozes que reconhecem as suas potencialidades. Aliás, numa revisão bibliométrica sobre o ChatGPT, Aydin e Karaarslan (2023) observam que foi na área da educação e escrita académica que mais artigos foram escritos. Contudo, Teubner et al. (2023) fazem duas observações cruciais, especialmente, na aplicação destas ferramentas a contextos pedagógicos e académicos: instruções ou *prompts* de baixa qualidade geram respostas de baixa qualidade e a tendência destas ferramentas a “alucinar” informação incorreta (como referências ou citações) obriga os utilizadores a serem responsáveis pelos conteúdos dos trabalhos que entregam. Aliada à literacia académica, torna-se essencial

uma literacia digital focada na Inteligência Artificial. A nossa proposta assenta num método que temos vindo a desenvolver para a realização de trabalhos académicos em sete etapas, que vai desde a consciencialização sobre as características de género, à organização das ideias e à textualização, até a revisão ortográfica, linguística e estilística e à exploração de formatos diversos de comunicação de ciência. O método foi adaptado para ensinar os alunos a usar ferramentas de Inteligência Artificial para escrever um projeto de dissertação. Os objetivos de aprendizagem deste método são, além da realização de um projeto de dissertação, a exploração das multiliteracias essenciais para formar estudantes que vão encetar trabalhos de investigação que sejam conscienciosos, informados e engenhosos. Este trabalho insere-se no âmbito de um projeto de investigação, financiado por fundos europeus, que visa usar dados científicos abertos para a criação de recursos e metodologias de apoio às línguas de especialidade e à literacia académica.

Palavras-chave

Projeto de dissertação • Assistentes virtuais • Inteligência Artificial • Literacia digital • Literacia académica

Referências

- Aydin, Ö., & Karaarslan, E. (2023). Is ChatGPT Leading Generative AI? What is Beyond Expectations? *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4341500>
- Nunes da Silva, P. (2020). Redes, cadeias, sistemas e reportórios: Sobre as relações entre géneros. *Linguística (Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto)*, 15, 95-134.
- Swales, J. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press.
- Tardy, C. M., Sommer-Farias, B., & Gevers, J. (2020). Teaching and researching genre knowledge: Toward an enhanced theoretical framework. *Written Communication*, 37(3), 287-321. <https://doi.org/10.1177/0741088320916554>
- Teubner, T., Flath, C. M., Weinhardt, C., Van Der Aalst, W., & Hinz, O. (2023). Welcome to the Era of ChatGPT et al.: The Prospects of Large Language Models. *Business & Information Systems Engineering*, 65(2), 95-101. <https://doi.org/10.1007/s12599-023-00795-x>

A causalidade na didática da História: mapeamento de recursos sintáticos

Marta Alexandre

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Politécnico de Leiria
marta.alexandre@ipleiria.pt

Fausto Caels

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Politécnico de Leiria
fausto.caels@ipleiria.pt

Resumo

Este trabalho propõe um mapeamento dos recursos sintáticos utilizados em manuais de História para expressar relações de causalidade entre eventos do passado coletivo. O trabalho surge enquadrado, por um lado, pela investigação da Linguística Sistémico-Funcional sobre o discurso da didática da História e, mais particularmente, sobre a expressão linguística da causalidade (Oteíza & Pinuer, 2022; Matruggio, 2018; Christie & Derewianka, 2008; Coffin, 2006; Martin & Wodak, 2003). Por outro lado, procura-se estabelecer pontes com a terminologia linguística em uso no sistema educativo português, nomeadamente as categorias sintáticas do *Dicionário Terminológico*, homologado pelo Ministério da Educação e Ciência em 2008. Para o efeito, propõe-se a identificação e análise dos recursos sintáticos de causalidade em cinquenta textos extraídos de um *corpus* de manuais escolares das disciplinas de Estudo do Meio, História e Geografia e Portugal, e História, respetivamente do 1.^o, 2.^o e 3.^o ciclos do Ensino Básico. Os textos foram previamente sujeitos a uma análise de género de acordo com Rose & Martin (2012), correspondendo a géneros da família dos Relatos e das Explicações. Os resultados da identificação e análise evidenciam que a causalidade é expressa por meio de constituintes diversos, com funções sintáticas variadas, que podem ser empregues de forma articulada e iterativa em diferentes níveis hierárquicos da frase. Além disso, observa-se que as relações de causalidade nos textos de História se tornam progressivamente mais densas e mais complexas à medida que se avança na escolaridade. Conforme se tem vindo a defender em estudos desenvolvidos sobre o mesmo *corpus* (e.g. Alexandre & Caels, 2023; Alexandre & Caels, 2022; Caels & Alexandre, 2022; Caels & Quaresma 2019), a caracterização linguística apresentada visa informar práticas de ensino integradas, que atendam tanto aos conteúdos específicos da História, como aos recursos sintáticos mobilizados na sua transmissão, o que será demonstrado na parte final da comunicação.

Palavras-chave

Discurso da História • Linguística Sistémico-Funcional • Géneros escolares • Lexicogramática

Referências

- Alexandre, M., & Caels, F. (2023). Investigação sobre o discurso da História em Portugal: Um ponto de situação. In P. N. Silva, A. G. Pinto & C. Marques, C. (Orgs.), *Discurso académico: Conhecimento disciplinar e apropriação didática* (pp. 55-77). Grácio.
- Alexandre, M., & Caels, F. (2022). Relações temporais e causais em textos de História. In D. Alves, H. Pinto, I. Dias, M. O. Abreu, R. Muñoz. (Orgs.), *Atas da X Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação* (pp. 110-119). ESECS-Politécnico de Leiria.
- Caels, F. & Alexandre, M. (2022). A expressão do Tempo em textos de História: Mapeamento de recursos sintáticos. In D. Alves, H. Pinto, I. Dias, M. O. Abreu, R. Muñoz. (Orgs.), *Atas da X Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação* (pp. 100-109). ESECS-Politécnico de Leiria.
- Caels, F. & Quaresma, A. (2019). Géneros textuais em manuais de História. In D. Alves, H. G. Pinto, I. S. Dias, M.ª O. Abreu & R. Gillain (Orgs.), *Atas da VIII Conferência Internacional Investigação, Práticas e Contextos em Educação* (p. 484). ESECS-Politécnico de Leiria.
- Christie, F., & Derewianka, B. (2008). *School discourse: Learning to write across the years of schooling*. Continuum.
- Coffin, C. (2006). *Historical discourse: The language of time, cause and evaluation*. Continuum.
- *Dicionário Terminológico para consulta em linha* (2008). <http://dt.dge.mec.pt/>
- Martin, J. R., & Wodak. R. (eds.) (2003). *Re/reading the past: Critical and functional perspectives on time and value*. John Benjamins.
- Matruglio, E. (2018). Neutral subjectivity: Facts and evidence in school Modern History writing. *Linguistics and Education*, 48, 76-84.
- Oteíza, T., & Pinuer, C. (2022). Potencial de recursos de gradación para crear significados valorativos en el discurso escrito de la Historia. *Nueva Revista del Pacífico*, 76, 223-46.
- Rose, D. & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn*. Equinox.

As escolhas na reescrita conjunta: orientação e apreciação pelo professor das propostas dos alunos

Luís Barbeiro

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Politécnico de Leiria
luis.barbeiro@ipleiria.pt

Célia Barbeiro

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Agrupamento de Escolas Dr. Correia Mateus
celiapb7@gmail.com

Resumo

A reescrita conjunta é uma atividade do programa Reading to Learn (R2L) / Ler para Aprender, um programa de base genológica, proposto pela Escola de Sydney, para desenvolver a literacia dos alunos (Rose & Martin, 2012; Rose, 2018a, 2018b). A partir do contexto australiano, o programa tem vindo a ser difundido para outras zonas do mundo, incluindo Portugal. O estudo apresentado tem por base dados recolhidos pela equipa que procedeu à aplicação do programa R2L numa escola portuguesa.

Um dos princípios fundamentais do programa R2L é o princípio “guidance through interaction in the context of shared experience” (Rose & Martin, 2012, p. 307). A atividade de reescrita conjunta coloca este princípio em ação. Em grupo, geralmente no conjunto da turma, sob condução do professor, é efetuada a reescrita de uma passagem do texto anteriormente trabalhado na atividade de leitura detalhada. Para realizarem a reescrita, alcançando o nível de elaboração linguística desejado, os alunos contam com o apoio do professor, que os orienta e participa ativamente no processo.

Tendo como quadro teórico as propostas da pedagogia baseada em géneros da Escola de Sydney e também a teoria da avaliatividade (“appraisal theory”) (Martin & Rose, 2007), o estudo que se apresenta teve como objetivo caracterizar o modo como o professor se posiciona em relação às sugestões dos alunos e a forma como gere os processos de geração de propostas e de tomada de decisão. Metodologicamente, o estudo analisa a interação verbal que ocorreu durante sete concretizações da atividade, dedicadas ao trabalho com textos da família das histórias, em duas turmas do quinto ano de escolaridade, na disciplina de Português. Os dados foram recolhidos por meio de registos

áudio e vídeo, os quais foram posteriormente objeto de transcrição. A análise incidiu sobre o posicionamento avaliativo do professor manifestado nessa interação em relação às propostas dos alunos e sobre as ações ou estratégias que coloca em prática para alcançar as formulações pretendidas e orientar a decisão para a reescrita.

Os resultados revelam que as manifestações de avaliatividade, por parte do professor, acompanham as propostas, ao longo da interação, quase a cada passo. Os mecanismos discursivos adotados no âmbito da avaliatividade são diversificados, sobressaindo: a simples manifestação de sentido positivo ou negativo; o recurso a construções modais, para expressão do posicionamento; a repetição da proposta, essencialmente, como forma de assentimento ou aceitação; a apreciação explícita correspondente a valoração favorável ou desfavorável; a apresentação de argumentos. As manifestações positivas ou favoráveis em relação às propostas suplantam as manifestações negativas ou de rejeição. Os argumentos invocam, sobretudo, a coerência ou incoerência com outras passagens ou com a globalidade do texto, os valores semânticos expressos equivalentes ou não aos da passagem do texto original, a correção e adequação linguísticas, o nível de elaboração das formulações, a necessidade de explicitação de conteúdo, face à possibilidade de ser mantido implícito. A análise da interação evidencia que as manifestações de sentido favorável não significam a adoção imediata das propostas. Através do discurso do professor, emerge uma estratégia de ampliar as possibilidades de escolha, de alargar os recursos linguísticos considerados, até se obter uma formulação que corresponda ao nível de sofisticação ou elaboração linguística pretendido.

Palavras-chave

Escrita • Reading to Learn / Ler para Aprender • Reescrita • Reescrita conjunta

Referências

- Martin, J.R., & Rose, D. (2007). *Working with discourse*. Continuum.
- Rose, D. (2018a). *Reading to Learn: Accelerating learning and closing the gap. Teacher training books and DVDs. Reading to Learn*. <http://www.readingtolearn.com.au>
- Rose, D. (2018b). Languages of schooling: Embedding literacy learning with genre-based pedagogy. *European Journal of Applied Linguistics*, 6(1), 59-89.
- Rose, D., & Martin, J. R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Equinox.

Percursos didáticos: textos literários, reflexão sobre a língua e conceptualização do conhecimento

Antónia Coutinho

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Universidade NOVA de Lisboa
acoutinho@fcsh.unl.pt

Noémia Jorge

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Politécnico de Leiria
noemia.jorge@ipleiria.pt

Bárbara Matias

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
a58749@campus.fcsh.unl.pt

Cassandra Câmara

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
a2021102369@campus.fcsh.unl.pt

Matilde Gonçalves

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Universidade NOVA de Lisboa
matilde.goncalves@fcsh.unl.pt

Helena Topa Valentim

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Universidade NOVA de Lisboa
ht.valentim@fcsh.unl.pt

Resumo

Subscrevendo a perspetiva segundo a qual o discurso académico “constitui uma dimensão fundamental no campo do Ensino Básico e Secundário” (Caels, Barbeiro & Santos, 2019, p. 12), a presente proposta partilha os princípios de uma “engenharia didática” cujas tarefas englobem a conceção de dispositivos facilitadores das aprendizagens, a orientação dos “gestos profissionais” de quem ensina e a avaliação das inovações implementadas (Dolz, 2016, p. 241). Neste sentido, para além da apresentação da noção de *percurso didático* (PD), a comunicação tem como principal objetivo evidenciar as potencialidades deste dispositivo relativamente ao desenvolvimento de capacidades de compreensão de textos literários, de reflexão metalinguística e de conceptualização do conhecimento, com

recurso a linguagem (oral e escrita) académica. A avaliação do processo de implementação permitirá ainda sublinhar algumas implicações práticas de uma orientação claramente vigotskiana, em termos da conceção das etapas de aprendizagem e da postura de estudantes e de docentes.

A comunicação estará estruturada, portanto, em três momentos. No primeiro, explicar-se-á brevemente a origem e a necessidade do dispositivo em análise: na continuidade de investigações desenvolvidas no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999; Dolz, 2016; Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2004; Coutinho, no prelo), a noção de PD assume-se como “conjunto de atividades escolares organizadas, de forma sistemática, em torno de um texto, género textual ou agrupamento de textos com características semelhantes, privilegiando uma estreita articulação entre gramática e texto, numa perspetiva que inclui não apenas a produção, mas também a leitura (e análise) de texto” (Jorge, 2019, p. 61). No segundo momento, serão apresentados dois PD destinados ao Ensino Secundário, que têm em comum o facto de articularem análise de textos literários e atividade metalinguística (reflexão sobre a língua e conceptualização do conhecimento por meio da escrita). Os PD foram implementados no ano letivo de 2022/2023, em duas escolas públicas na área de Lisboa. O primeiro, destinado ao 11.º ano, privilegiou a construção linguística do herói romântico, assentando na análise comparativa de excertos de *Amor de Perdição*, *A abóbada* e *Frei Luís de Sousa*. O segundo, dirigido ao 10.º ano, centra-se na forma como diferentes graus de formalidade são linguisticamente construídos em diferentes situações comunicativas, analisando comparativamente *Farsa de Inês Pereira* e interações quotidianas. No último momento, de avaliação do processo, recuperar-se-ão os pressupostos vigotskianos que sustentam a conceção de PD, articulando-os com alguns aspetos relevantes na implementação dos PD referidos: o papel mediador (do conhecimento) da língua no desenvolvimento da leitura e na educação literária; o envolvimento na realização das tarefas, por parte de todos os elementos da turma, como indicador do processo de aprendizagem; a atitude investigativa das docentes, como fator de vigilância epistemológica sobre práticas profissionais que se querem inovadoras – e sobre o discurso académico que as configura.

Palavras-chave

Percurso didático (PD) • Texto literário • Atividade metalinguística • Epistemologia vigotskiana

Referências

- Bronckart, J.-P. (1999). *Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo*. EDUC.
- Caels, F., Barbeiro, L. F., & Santos, J. V. (Orgs.) (2019). *Discurso Académico: Uma área disciplinar em construção* (pp. 153-181). CELGA-ILTEC / ESECS.

- Coutinho, A. (no prelo). Percursos didáticos em gramática e texto (adoções e adaptações). In L. Graça, E. Lousada, L. Bueno & M. Gonçalves (Orgs.). *Livro de Homenagem a Joaquim Dolz* (pp. 171-190). Pontes.
- Dolz, J. (2016). As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. *DELTA*, 32(1), 237-260.
- Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In B. Schneuwly, J. Dolz e colaboradores, *Gêneros orais e escritos na escola* (pp. 81-108). Mercado de Letras.
- Jorge, N. (2019). A exposição oral no 5.º ano de escolaridade – relato de percurso didático. In *Atas do 13.º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português* (pp. 59-70). APP.

O discurso académico na construção dos itens de avaliação no ensino básico

Maria Duarte

Escola Portuguesa Lunda Sul
Politécnico de Leiria
diretora.epls@gmail.com

Resumo

Um dos usos do discurso académico relaciona-se diretamente com a construção de enunciados de testes. A avaliação nas escolas é predominantemente realizada recorrendo a instrumentos de testagem escritos. Segundo Carrasco (1985, p. 43), as “provas de papel e lápis” são as mais usadas e essencialmente usadas para avaliar a área cognitiva. Os testes permitem “recolher informação sobre o aproveitamento dos alunos / formandos quanto às capacidades desenvolvidas e aos conhecimentos adquiridos numa perspetiva do seu desempenho máximo.” (Neves & Ferreira 2015, p. 82). Todavia há “alguns problemas de compreensão dos alunos relativamente às instruções contidas nos testes de avaliação, frequentemente apontados pelos professores como causa de baixas classificações escolares.” (Valente, Duarte & Silvano, 2018, p. 391).

Cingindo-se ao Português, Valente e Duarte (2022, p. 167) aduzem “que os professores optam por elaborar e aplicar como instrumento de avaliação pedagógica do conhecimento gramatical desenvolvido nas aulas itens avaliativos estandardizados extraídos, adaptados ou construídos à imagem das provas de avaliação externa”, o que se pode generalizar para as restantes disciplinas. Há verbos de comando que adquirem diferentes sentidos, dependentes da disciplina em que estão a ser utilizados. Por exemplo, para “explicar”, Valente, Duarte e Silvano (2018, p. 391) concluíram que, “para além de haver alguma discrepância entre os valores semânticos e pragmáticos deste verbo em diferentes áreas disciplinares, também se verificam diferenças quanto à intenção subjacente ao uso de explicar em testes de avaliação dentro da mesma área disciplinar. Este verbo pode estar associado a instruções tão diferentes como definir, legendar, explicitar, relacionar [...], parafrasear, entre outros.”

Partindo dos pressupostos teóricos acabados de apresentar, o presente trabalho apresenta uma investigação enquadrada na Linguística educacional e focada na análise linguística de enunciados de provas de avaliação interna e externa. Pretende-se identificar e analisar o funcionamento os verbos de comando ou instrução utilizados na construção das provas de aferição e nas provas digitais de escola, tendo em conta não apenas os processos cognitivos implicados, mas também o tipo de tarefas solicitadas. A investigação tem um intuito didático, já que se pretende contribuir para a otimização da linguagem

usada em enunciados de provas, sobretudo em meio digital; o objetivo final é o de levar o aluno a adquirir competências de resolução de tarefas em meio digital (limitando a dificuldade de resposta do aluno ao conteúdo e não à seleção da estratégia ou entendimento da instrução).

Para a análise foram extraídos os verbos de comando das provas de aferição desde 2016, tendo-se, de seguida, procedido à elaboração de um quadro comparativo dos utilizados. Igual procedimento é usado nas provas da escola objeto do estudo (em que se realizam quase exclusivamente provas digitais); num terceiro momento, foi feita uma análise comparativa dos verbos operatórios utilizados nos dois tipos de provas, destacando-se as diferenças, em função de dois critérios: operações cognitivas e tarefas a realizar. Na comunicação apresenta-se ainda um guião para elaboração de provas digitais.

As conclusões preliminares apontam para a) uma grande aproximação linguística das instruções em todos os tipos de provas; b) a diversidade dos itens nas provas digitais, que implica a criação de instruções novas ou reformulação, devido ao *software* educacional utilizado; c) a utilidade da ferramenta criada (guião) produzida na escola.

Palavras-chave

Linguística educacional • Verbo de comando • Avaliação digital • *Software* educacional

Referências

- Carrasco, J. F. (1985). *Como avaliar a aprendizagem*. ASA.
- Haydt, R. C. (1995). *A avaliação do processo ensino-aprendizagem*. Ática.
- Neves, A. C., & Ferreira, A. L. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. Guerra & Paz.
- Rodrigues, S., & Duarte, I. (2022). Avaliação do conhecimento explícito da língua: verbos de comando de provas do Ensino Básico. *Tejuelo*, 35(2), 137-172.
- Rodrigues, S., Duarte, I., & Silvano, P. (2018). O verbo explicar em enunciados de testes de avaliação do ensino básico: estudo de valores semânticos e pragmáticos. In J. Veloso, J. Guimarães, M. P. Silvano & R. Sousa-Silva (Orgs.), *A linguística em diálogo: Volume comemorativo dos 40 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto* (pp. 361-394). Centro de Linguística da Universidade do Porto.

O texto narrativo e o *sal* – um percurso didático e interdisciplinar

Paula Cristina Ferreira

Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI)

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra

Politécnico de Leiria

paula.ferreira@ipleiria.pt

Resumo

Apresenta-se, nesta comunicação, um projeto de escrita académica levado a cabo numa turma de sétimo ano, no terceiro período do ano letivo 2022-2023, na disciplina de Português, numa lógica de investigação-ação.

O projeto de escrita inseriu-se numa área de confluência de articulação curricular (domínio de autonomia curricular – cf. Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho), tendo sido concebido no âmbito de seis disciplinas (História, Ciências Naturais, Físico-química, Português, Cidadania e Desenvolvimento e Educação Visual), e desenhado em torno da lecionação de um conteúdo comum, o *cloreto de sódio (sal)*, em simultâneo. Na disciplina de Português, este conteúdo foi abordado a partir da leitura / interpretação de um texto literário pertencente ao modo dramático, *Leandro, rei da Helíria*, da autora Alice Vieira.

Em termos investigativos, pretendeu-se averiguar se a lecionação do conteúdo programático selecionado, num período de tempo, numa lógica de trabalho interdisciplinar, contribuía para a mobilização do conhecimento / saber em diferentes disciplinas, nomeadamente na de Português. Por outro lado, visou-se analisar de que forma, e com que grau de proficiência, os alunos verbalizariam o conhecimento adquirido interdisciplinarmente, em textos escritos, de natureza narrativa – *recorreriam ao discurso académico, (re)utilizando a linguagem adquirida nas restantes disciplinas ou optariam por outras linguagens?*

Em termos teórico-concetuais, enquadrou-se o trabalho na perspetiva do Interacionismo Sociodiscursivo – ISD (Bronckart, 1997), considerando-se que as “atividades de produção (e de reconhecimento) textual e as diversas aprendizagens linguísticas” devem ser “escolhidas e concebidas na medida em que puderem servir de apoio técnico as capacidades de expressão” (Bronckart, 2010, p. 173). Ainda à luz do ISD, e face à natureza do projeto de escrita implementado, privilegiou-se, como dispositivo didático, o *percurso didático* (Jorge, 2019). De facto, o trabalho didático assentou quer na articulação entre compreensão e produção textual (tendo-se dado particular relevância à textualização e à revisão), quer na indissociabilidade entre texto e gramática (estruturas lexicais).

O projeto de escrita, desenvolvido com 28 participantes, encontra-se ainda em curso. Antes do início de todo o percurso, os participantes produziram um texto narrativo no qual o *sal* fosse um elemento importante (pré-teste); após a realização do percurso nas diferentes disciplinas, os participantes escreverão novamente um texto narrativo com base na mesma instrução (pós-teste).

A análise de dados (pré-testes e pós-testes), ainda por efetuar, será mista (quantitativa e, preferencialmente, qualitativa-interpretativa); a nível dos resultados, espera-se que os pós-testes revelem uma efetiva melhoria no que diz respeito à fluência de escrita (Ferreira et al., 2021), ao conhecimento prévio mobilizado (em termos de quantidade e qualidade) e à expressão linguística desse conhecimento (nomeadamente a nível das estruturas utilizadas – léxico e estruturas frásicas técnicas / de especialidade).

Palavras-chave

Interdisciplinaridade • Percurso didático • Transposição didática

Referências

- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Delachaux et Niestle.
- Bronckart, J.-P. (2010). Géneros de textos, tipos de discurso e sequências. Por uma renovação do ensino da produção escrita. *Letras*, 20(40), 163-176.
- Ferreira, P., Alves, R., & Barbeiro, L. (2021). A inteligência, a determinação e a produção escrita. In B. D. Silva, L. S. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, & R. Alves (Orgs.), *Atas do XVI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 376-388). Universidade do Minho.
- Jorge, N. (2019). A exposição oral no 5.º ano de escolaridade – Relato de percurso didático. In *Atas do 13.º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português* (pp. 59-70). Associação de Professores de Português.

Introduções de dissertações de mestrado de universidades portuguesas: diferenças e semelhanças entre áreas disciplinares distintas

Miguel Moiteiro Marques

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Universidade Aberta
moiteiro.marques@outlook.com

Paulo Nunes da Silva

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Universidade Aberta
paulo.silva@uab.pt

Resumo

A presente investigação foi realizada no âmbito da Linguística do Texto e do Discurso e inscreve-se num projeto de doutoramento. O estudo teve como foco exemplares do género dissertação de mestrado, tendo a análise incidido na língua adotada (português ou inglês), bem como nos planos de texto da dissertação (nível macrotextual) e do capítulo da Introdução (nível microtextual, neste caso, considerando os movimentos e os passos retóricos concretizados; Swales, 1990). Os principais objetivos consistem em descrever propriedades estruturais dos textos deste género, bem como identificar semelhanças e diferenças nas dimensões analisadas, contrastando áreas disciplinares das ciências, tecnologias, engenharias e matemáticas (CTEM) e das ciências sociais e humanidades (CSH).

A pesquisa recolheu contributos de diversos enquadramentos teóricos, destacando-se o Inglês para Fins Académicos (Modelo CaRS, de Swales, 1990), o Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1997) e a Análise Textual dos Discursos (Adam, 2008). O estudo incidiu em 90 exemplares do género dissertação de mestrado, recolhidos a partir de um *corpus* de dissertações de seis mestrados das universidades de Lisboa, Porto e Coimbra, em todos os casos, concluídas e submetidas em 2019. Foram selecionados cursos de mestrado cujas dissertações estão disponíveis nos repositórios *online* das respetivas universidades e que são considerados representativos das duas grandes áreas do conhecimento científico: Engenharia Informática, Ecologia e Matemática (CTEM) e Estudos de Cultura e Literatura, História e Psicologia (CSH).

Os resultados preliminares sugerem a existência de correlações entre áreas disciplinares, a língua adotada e a universidade em que a dissertação foi submetida, nomeadamente o

uso quase exclusivo da língua inglesa em Engenharia Informática, na Universidade do Porto, e em Ecologia, na Universidade de Coimbra, em contraste com o uso mais equilibrado do português e do inglês nos correspondentes cursos das outras universidades). Quanto aos planos de texto (nível macrotextual), observou-se que as dissertações de CTEM adotam preferencialmente os modelos IMRD (Introdução, Metodologia, Resultados, Discussão) e antológico (no qual vários artigos já submetidos a revistas científicas são enquadrados por um capítulo de introdução geral e um outro em que se apresenta as conclusões dos vários estudos efetuados) (Swales, 2004). As dissertações de CSH seguem maioritariamente o modelo de estruturação por tópicos (segundo o qual os textos se estruturam em capítulos cujos conteúdos e designações são imprevisíveis e indexados aos temas abordados na investigação) (Swales, 2004). Contudo, em Psicologia, foram detetados planos de texto que seguem o modelo IMRD, e, em Matemática, planos de texto que adotam o modelo de estruturação por tópicos. Em Engenharia Informática, foi identificado um modelo que, aproximando-se do tipo IMRD, contém algumas especificidades.

Ao nível microtextual, as secções introdutórias são influenciadas pelo plano de texto adotado ao nível macrotextual. Nas dissertações do modelo IMRD, as Introduções são mais extensas, incorporando uma revisão bibliográfica, enquanto as do modelo antológico são mais curtas, cingindo-se à justificação da importância dos artigos e à apresentação da estrutura da dissertação. O tipo predominante de Introdução, observado nas dissertações de CSH e nas de Engenharia Informática e de Matemática, elenca os objetivos da dissertação, a sua motivação e a sua organização textual. Estas Introduções variam na extensão, sendo mais longas nos textos de História por se proceder a uma contextualização do objeto e da investigação em si.

Da análise efetuada, conclui-se, portanto, que os textos revelam tendências modeladas por práticas discursivas habituais em áreas disciplinares específicas e sublinham, concomitantemente, a flexibilidade do género dissertação de mestrado a nível estrutural.

Palavras-chave

Discurso académico • Dissertação de mestrado • Áreas disciplinares • Língua de comunicação • Estruturação textual

Referências

- Adam, J.-M. (2008). *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse textuelle des discours* (2.ª éd.). Armand Colin.
- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un Interactionnisme Socio-discursif*. Delachaux et Niestlé.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge University Press.

O género prova de avaliação: da análise de um *corpus* à conceção de um modelo descritivo e didático

Ângelo Américo Mauai

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Universidade Save
angmauai@yahoo.com.br

Paulo Nunes da Silva

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra
Universidade Aberta
paulo.silva@uab.pt

Resumo

Nos anos mais recentes, tem sido sublinhada a importância de descrever e sistematizar as propriedades de géneros escolares e académicos, para que as abordagens didáticas sejam mais fecundas. Adotando a conceção designada por pedagogia dos géneros, múltiplos investigadores têm proposto análises e teorizações acerca dessas categorias, destacando-se os que se inserem na área do Inglês para Fins Académicos (Swales, 1990, 2004), no Interacionismo Sociodiscursivo (Schneuwly & Dolz, 1999), na Análise Textual dos Discursos (Adam & Heidmann, 2007) e na Análise do Discurso (Maingueneau, 2014).

A Prova de Avaliação (PA) ainda não mereceu a devida atenção nestes quadros teóricos. Trata-se de um género central para os professores de qualquer grau de ensino, pelo que deve ser objeto de estudo por parte de estudantes universitários que pretendem seguir a carreira docente. Justifica-se que as suas propriedades sejam descritas e sistematizadas segundo a perspetiva dos estudos do género e do discurso, e não exclusivamente no âmbito das Ciências da Educação.

A pesquisa realizada foi enquadrada por propostas dos referidos quadros teóricos e visou atingir dois objetivos: i) propor e testar um modelo simultaneamente descritivo e pedagógico que possa ser usado na didatização do género PA; ii) analisar um *corpus* de 10 exemplares do género PA produzidos por estudantes/docentes estagiários do 4.º ano das licenciaturas em Ensino de Português e Ensino Básico, na Universidade Pedagógica de Moçambique.

A análise preliminar dos textos e a pesquisa documental viabilizaram a elaboração de um modelo descritivo do género PA, inspirado nos conceitos de movimentos e passos

inerentes ao modelo CARS / *Create A Research Space* (Swales, 1990). Este instrumento foi originalmente proposto para descrever a introdução do género artigo científico, tendo sido depois adaptado a outras secções/capítulos desse e de outros géneros de investigação (Bunton, 2002; Nguyen & Pramoolsook, 2016, entre outros). Ainda que o género PA se insira na vertente do ensino, e não na vertente da investigação, considerou-se que a adaptação do modelo CARS constitui uma abordagem pertinente, na medida em que permitiu identificar as ações retóricas e os conteúdos recorrentemente convocados nos exemplares do género.

Depois, foram combinadas abordagens de tipo quantitativo e de tipo qualitativo. Inicialmente, com base no *corpus* selecionado, contabilizou-se e sistematizou-se a frequência de ocorrências dos passos previstos no modelo proposto. Complementarmente, foram detetadas dificuldades evidenciadas pelos estudantes: quer inadequações decorrentes da falta de conhecimento das propriedades do género PA, quer aspetos relativos a outros problemas, suscetíveis de serem inseridos no âmbito das áreas críticas do ensino de português em Moçambique. Entre as dificuldades mais frequentemente atestadas avulta o uso inconsistente das formas de tratamento.

A pesquisa efetuada comprovou que o modelo proposto se revela adequado quer para analisar exemplares do género PA, quer para ser usado na didatização desse género. Considera-se, por isso, que se trata de um instrumento válido e útil para o aperfeiçoamento das competências dos estudantes/docentes estagiários na produção de textos deste género.

Palavras-chave

Prova de Avaliação • Género • Modelo CARS • Formas de tratamento

Referências

- Adam, J.-M., & Heidmann, U. (2007). Six propositions pour l'étude de la généricité. *La Licorne*, 79, 21-34.
- Bunton, D. (2002). Generic moves in PhD Thesis Introductions. In J. Flowerdew (Ed.), *Academic Discourse* (pp. 57-75). Pearson Education.
- Maingueneau, D. (2014). *Discours et analyse du discours*. Armand Colin.
- Nguyen, T. T. L., & Pramoolsook, I. (2016). Master's Theses Written by Vietnamese and International Writers: Rhetorical Structure Variations. *The Asian ESP Journal*, 12(1), 106-127.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado de Letras.
- Swales, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge University Press.

A sequência de ensino como estratégia de articulação entre a competência (meta)linguística e a produção escrita do texto de opinião no ensino secundário

Tatiana Pereira

CLLC, Universidade de Aveiro
CIDTFF, Universidade de Aveiro
tati.pereira@ua.pt

António Moreno

CLLC, Universidade de Aveiro
Universidade de Aveiro
amoreno@ua.pt

Inês Cardoso

CIDTFF, Universidade de Aveiro
Instituto Politécnico de Santarém
mines.cardoso@ese.ipsantarem.pt

Resumo

A escrita argumentativa é uma das atividades mais complexas que os alunos realizam no final da escolaridade obrigatória. O grau de exigência desta aprendizagem explica “a necessidade da atenção contínua que lhe é conferida” (Rodrigues, 2020, p. 296). Uma das fontes de dificuldades textuais mais correntes, apontada em provas avaliativas (Rodrigues & Silvano, 2015), refere-se ao plano da coesão textual e à conexão entre as partes do texto. Isto também indicia a falta de mobilização dos conhecimentos linguísticos, previsivelmente adquiridos pelos alunos, para resolverem estes problemas de escrita. Deste modo, considerando que é impossível escrever sem se envolver em atividades linguísticas em algum nível (Myhill & Jones, 2015), os géneros mais formais necessitam de ser aprendidos de modo sistemático na escola. Neste processo, é fulcral que estas atividades linguísticas sejam desenvolvidas de forma reflexiva (Gombert, 1992) e consciente, possibilitando um controle da linguagem na produção escrita (Vygotsky, 2001). Portanto, articular o domínio da gramática com o domínio da escrita seria uma forma de ativar os recursos linguísticos necessários à construção do texto, já que ensinar e aprender a escrever também requer reflexão sobre a linguagem e seus usos formais (Dolz, 2020). À vista disso, nesta proposta de estudo, optamos por uma Sequência de Ensino (doravante SE) (Pereira & Cardoso, 2013) como estratégia de articulação entre estes dois domínios, um dispositivo de organização do ensino e aprendizagem da escrita que deriva da sequência didática (Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2001). Na prática, a SE tem como característica um processo faseado de ensino e aprendizagem e a sua finalidade principal é

“o domínio de um determinado (género de) texto” (Pereira, 2019, p. 822). Logo, partiremos das especificidades linguísticas e do funcionamento do género textual Texto de Opinião (doravante TO), em contexto escolar, já que as *Aprendizagens Essenciais* do Ensino Secundário determinam que “a competência da escrita inclui obrigatoriamente saber escrever textos de natureza expositiva e argumentativa” (2018, p. 3) e o TO é um dos géneros exigidos nos programas de ensino e nos Exames Nacionais. A coesão Interfrásica será o foco de análise nas produções escritas dos escreventes, visto que “os conectores funcionam como guias do processo interpretativo, facilitando a construção (da representação) mental do texto” (Lopes, 2005, p. 15). Embora haja diversos estudos teóricos que investigam a relação entre conhecimentos metalinguísticos e produção escrita nos últimos anos (Bulea Bronckart, 2015; Camps & Fontich, 2019; Coutinho, 2019; Gouveia, 2009; Myhill & Jones, 2015; Myhill, 2018; Rodrigues & Silvano, 2010, 2015), na prática de sala de aula ainda faltam suportes metodológicos para que esta relação seja concretizada (Cardoso, Pereira & Silva, 2015). Portanto, a realização deste estudo almeja contribuir para que os professores encontrem, a partir das características linguísticas do género textual, estratégias de ensino que possam despertar no aluno a reflexão e o desenvolvimento do conhecimento explícito e metalinguístico como um caminho para o processo de aprendizagem da competência de escrita argumentativa.

Palavras-chave

Articulação • Conhecimentos linguísticos • Escrita • Texto de opinião • Reflexão

Referências

- Bulea Bronckart, E. (2015). L’interaction entre grammaire et texte: les défis didactiques d’une prescription innovante. *Scripta*, 19(36), 57-74. <https://doi.org/10.5752/p.2358-3428.2015v19n36p57>
- Coutinho, A. (2019). *Texto e(m) Linguística: Teoria, cruzamentos, aplicações*. Colibri.
- Coutinho, A. (2019). Sobre géneros de texto. In A. Coutinho & N. Jorge (Eds.), *Ensinar géneros de texto: conteúdos, estratégias e materiais* (pp. 6-9). <https://run.unl.pt/handle/10362/87721>
- Lopes, A. (2005). Texto e Coerência. *Revista Portuguesa de Humanidades (IX)*, 13-33. <http://hdl.handle.net/10316/13423>
- Lopes, A. & Carapinha, C. (2013). *Texto, coesão e coerência*. Almedina.
- Myhill, D., & Jones, S. (2015). Conceptualizing metalinguistic understanding in writing. *Cultura y Educación*, 27(4), 839-867. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1089387>
- Pereira, L. & Cardoso, I. (2013). A sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. In L. Á. Pereira & I. Cardoso (Eds.), *Reflexão sobre a escrita: O ensino de diferentes géneros de textos*. Universidade de Aveiro.
- Rodrigues, S., & Silvano, P. (2015). O conhecimento Linguístico na organização discursiva da escrita argumentativa no final do ensino secundário. In A. Moreno, M. F. Silva, J. Veloso (Orgs.), *XXX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística: textos seleccionados* (pp. 477-494). APL. <https://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/81126>

O lugar da modalidade linguística no ensino do português

Alexandra Guedes Pinto

Centro de Linguística da Universidade do Porto
Universidade do Porto
mapinto@letras.up.pt

Francisca Natália Monteiro

Centro de Linguística da Universidade do Porto
Universidade do Porto
up201900702@edu.letras.up.pt

Resumo

A *modalidade* é uma das mais complexas categorias de análise em Linguística, apresentando uma grande diversidade de propostas de conceptualização. Não obstante esta diversidade, ela é reconhecida como uma categoria fundadora das línguas naturais, viabilizando a inscrição do sujeito enunciador no enunciado. Por ser uma categoria indispensável para a construção do sentido (Nascimento, 2012) e para a gradação da subjetividade na escrita (Ninin, 2014), ela está presente em todos os discursos, mesmo naqueles cujos parâmetros de género recomendam o apagamento enunciativo, como é o caso dos géneros da escrita académica, tendencialmente voltados para a simulação de um “discurso objetivo”. O domínio de estratégias modais, quer de inscrição quer de apagamento do enunciador, é condição para uma competência linguístico-discursiva adequada, sendo a modalidade um conteúdo regular no ensino de português, em Portugal e no Brasil.

Partindo de uma conceção semântico-pragmática e discursiva (Oliveira, 2004; Oliveira & Mendes, 2013; Campos, 1998; Campos, 2004; Campos & Xavier, 1991; Charaudeau, 1992; Charaudeau & Maingueneau, 2002; Lopes, 2011), propomo-nos, neste estudo, verificar: (1) a forma como a categoria *modalidade* é apresentada nos documentos orientadores e nos programas de português (do ensino secundário e do ensino médio) em Portugal e no Brasil, e (2) a forma como ela é didatizada pelos manuais de língua portuguesa. O objetivo último é: (3) avaliar criticamente como programas, documentos orientadores e atividades didáticas relacionam *modalidade* e *competência discursiva*.

Metodologicamente, serão cumpridas as seguintes etapas: (1) mapeamento das referências à categoria *modalidade* nos documentos em Portugal e no Brasil; (2) análise das atividades propostas em dois manuais de língua portuguesa, adotados, respetivamente, em Portugal e no Brasil; (3) discussão sobre a relevância das atividades

para o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

Dada a proeminência de uma pedagogia dos discursos no ensino do português atual, antecipamos não só que a referência ao conteúdo da *modalidade* seja executada de forma explícita nos documentos analisados, como também que os manuais integrem atividades específicas para trabalhar este conteúdo, quer seja identificando valores modais nos textos, quer seja refletindo sobre a sua funcionalidade na construção dos sentidos.

Caberá discutir, no final, se os manuais estimulam a compreensão e o manejo dos operadores modais como formas de presença do enunciador no seu texto, ajustáveis consoante o género e o tipo de discurso, e se trabalham, especificamente, modos de apagamento enunciativo, particularmente relevantes na escrita académica.

Palavras-chave

Modalidade • Ensino do português • Competência discursiva

Referências

- Campos, M. H. C. (1998). *Dever e Poder: Um Subsistema Modal do Português*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Campos, M. H. C. (2004). A modalidade apreciativa: uma questão teórica. In F. Oliveira & I. M. Duarte (Orgs.), *Da Língua e do Discurso* (pp. 265-281). Campo das Letras.
- Campos, M.H.C., & Xavier, F.M. (1991). *Sintaxe e Semântica do Português* (pp. 361-379). Universidade Aberta.
- Charaudeau, P. (1992). *Grammaire du sens et de l'expression*. Hachette Éducation.
- Charaudeau, P., & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'Analyse du Discours*. Armand Colin.
- Lopes, A. C. M. (2011). Atos de fala e ensino do português como língua materna: algumas reflexões. In I. M. Duarte & O. Figueiredo (Orgs.). *Português, língua e ensino* (pp. 223-245). Universidade do Porto Press.
- Nascimento, E. P. (2012). A modalização no ensino de língua: contribuições para os processos de leitura, análise linguística e produção textual. In *Anais da Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste – GELNE* (pp. 1-13). EDUFRN.
- Ninin, M. O. G. (2014) Pode ser... Poderia ser... O uso de modalizações na escrita académica. In *Revista Brasileira de Linguística Aplicada – RBLA 14(1)*, (pp. 175-197). <https://doi.org/10.1590/S1984-63982014000100009>
- Oliveira, F. (2004). Modalidade e modo. In M. H. M. Mateus et al., *Gramática da Língua Portuguesa* (6.ª ed., pp. 245-272). Caminho.
- Oliveira, F. & Mendes, A. (2013). Modalidade. In E. P. Raposo, M. F. Nascimento, M. A. C. Mota, L. Segura & A. Mendes (Orgs.), *Gramática do Português* (Vol. 1, pp. 623-669). Fundação Calouste Gulbenkian.

Formando futuros professores no domínio da escrita: modos de trabalho numa unidade curricular de escrita académica

Mariana Oliveira Pinto

CIDTFF, Universidade de Aveiro
Instituto Politécnico de Setúbal
mariana.pinto@ese.ips.pt

Inês Cardoso

CIDTFF, Universidade de Aveiro
Instituto Politécnico de Santarém
mines.cardoso@ese.ipsantarem.pt

Resumo

Esta proposta de apresentação e análise de atividades pedagógicas de leitura e escrita, desenvolvidas num mestrado de habilitação para a docência, ancora-se no quadro do Interacionismo Sociodiscursivo, seguindo os pressupostos de uma “sequência de ensino”, reconceptualizada pelo grupo ProTextos – Ensino e Aprendizagem da Escrita de Textos (Pereira & Cardoso, 2013). Trata-se de um dispositivo didático flexível, inspirado na “sequência didática” (Dolz, Noverraz, & Schneuwly, 2004) e entendido como um conjunto de tarefas orientadas para o ensino sistemático de um género textual, privilegiando-se um trabalho de leitura para desconstrução de um exemplar do género – o texto mentor –, em articulação com a produção textual. Neste processo, acentua-se a relevância da aprendizagem colaborativa e do papel essencial do professor de evidenciar e levar a conceptualizar algumas das construções linguísticas e discursivas do género textual em foco. Este modo de trabalho patenteia identificação com outras correntes de ensino da escrita por géneros que põem a tónica na escrita como atividade social, bem como integra a dimensão processual e a relação pessoal com a escrita (Cardoso, Lopes, Pereira & Ferreira, 2019; Pinto, 2014, 2018).

No caso em apreço, o género textual é o relatório de investigação de conclusão de mestrado que habilita para a docência. Esta intervenção está a ser realizada numa unidade curricular (UC) de escrita académica, do 2.º semestre do 1.º ano, tendo-se organizado os alunos em díades. O trabalho pedagógico desenrola-se em moldes oficinais, gerando dinâmicas cognitivas, processuais e colaborativas de sustentação do processo escritural e de revisão dos sucessivos produtos. Atendendo aos objetivos da UC em causa, o foco no discurso académico assume, sobretudo, uma vertente de regulação dos processos de ensino-aprendizagem e de experimentação destes modos de trabalho didático, nomeada-

mente uma monitorização pessoal, processual e genológica da escrita.

Efetivamente, são objetivos da UC: (i) conhecer as especificidades do discurso académico, mais concretamente do relatório de investigação; (ii) produzir textos usados em contexto académico, respeitando as suas características discursivas e linguísticas; (iii) mobilizar os conhecimentos adquiridos na produção de textos académicos em diferentes UC e, futuramente, na vida profissional.

A metodologia de ensino-aprendizagem compreendeu os seguintes passos: (i) apresentação da situação de escrita para a produção inicial a pares; (ii) revisão, auto e heterocorreção e reescrita das versões iniciais; (iii) análise de exemplares do género “relatório de investigação” e identificação das características dos subgéneros “resumo” e “introdução”; (iv) reescrita das produções iniciais para adequação aos subgéneros.

Neste momento, estão a ser coligidas todas as versões produzidas bem como comentários e intervenções escritos de estudantes e docente, no sentido de identificar as características dos textos produzidos na versão inicial e final. Pretendemos, ainda, analisar o modo de verbalização dos estudantes (Barré-De Miniac, 2015; Cardoso, Pereira, Lopes & Lopes, 2018) acerca das características dos (sub)géneros, em resposta livre a um questionário, com o objetivo de aferir a congruência entre o produto final e o conhecimento declarado sobre esse produto.

Assim, nesta comunicação, vão ser apresentadas as estratégias implementadas em sala de aula, a complementar com dados obtidos em inquirição aos alunos sobre as experiências de aprendizagem. A análise preliminar revela que as estudantes exibem apropriação de uma linguagem específica para falar das características dos subgéneros “resumo” e “introdução de relatório de investigação”, sendo essa linguagem comum – erigida entre professora e alunas – mobilizada, também, nos comentários conducentes à reescrita.

Palavras-chave

Escrita académica • Interacionismo Sociodiscursivo • Modo de verbalização • Relatório de investigação • Sequência de ensino

Referências

- Barré-De Miniac, C. (2015). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. (nouvelle édition revue et augmentée). Presses Universitaires du Septentrion.
- Cardoso, I., Lopes, C. da G., Pereira, L. Á., & Ferreira, J. (2019). A relação com a escrita ao longo da escolaridade básica: imagens fixadas ou flexíveis? Contributos do grupo ProTextos. *Palavras – Revista em Linha*, 2, 35-54. <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/42>.
- Cardoso, I., Pereira, L. Á., Lopes, C. da G., & Lopes, R. P. A. P. (2018). Os jovens e a escrita: práticas escolares e extraescolares em Portugal. *Educação em Revista*, 34, 1-35. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698180899>.

- Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In B. Schneuwly & J. Dolz (Eds.), *Gêneros orais e escritos na escola* (pp. 81-108). Mercado de Letras.
- Pereira, L. Á., & Cardoso, I. (2013). A Sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. In L. Á. Pereira & I. Cardoso (Eds.), *Reflexão sobre a escrita: O ensino de diferentes gêneros de textos* (pp. 33–65). Universidade de Aveiro.
- Pinto, M. O. (2014). *Escrever para aprender: estratégias, textos e práticas*. Tese de Doutoramento. Universidade de Aveiro.
- Pinto, M. O. (2018). Modelo didático do género exposição escrita: identificação e avaliação dos resultados da sua implementação na qualidade dos textos que os alunos produzem. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 34(4). <https://doi.org/10.1590/0102-445010479593676613>.

Facto, opinião e discurso académico no 5.º ano de escolaridade

Luís Reis

Politécnico de Leiria
1220240@my.ipleiria.pt

Jéssica Marques

Politécnico de Leiria
1210356@my.ipleiria.pt

Noémia Jorge

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Politécnico de Leiria
noemia.jorge@ipleiria.pt

Resumo

Nesta comunicação, propomo-nos apresentar uma experiência didática implementada no 5.º ano de escolaridade e centrada na distinção entre facto e opinião. A investigação assenta em três pressupostos teóricos: I) a linguagem académica não se restringe ao ensino superior e deve ser alvo de apropriação, pelo contrário, em todos os níveis de ensino (Gouveia, 2019); II) a apropriação da linguagem académica faz-se de forma explícita sistemática e gradual, ao longo de toda a escolaridade, com base na apropriação de estruturas linguísticas particulares; III) os usos da linguagem académica resultam, não raras vezes, do diálogo entre a exposição de factos e a expressão de opiniões (teoricamente fundamentadas), sendo a presença/ausência de marcas de expressões de opinião uma das estruturas referidas em II).

A investigação foi concebida em torno de um procedimento didático específico, denominado *percurso didático* – PD (Jorge, 2019); à semelhança do que aconteceu com um outro PD apresentado por Coutinho (2018), privilegiou-se o trabalho didático não em torno de um texto, de um agrupamento de textos com semelhanças ou de género textual, mas de construções linguísticas específicas – neste caso, referentes à marcação/não marcação de opinião. Tratou-se, portanto, de um PD que, não desvalorizando a compreensão de textos ou a articulação entre texto e gramática, assentou na atividade linguística e metalinguística e que implicou, por um lado, a identificação e manipulação de estruturas linguísticas, e, por outro, a sistematização dos mecanismos linguísticos suscetíveis de marcar a presença / ausência de opinião.

A investigação foi realizada com duas turmas de 5.º ano de escolaridade, na disciplina de

Português, no ano letivo de 2022/2023, durante dois tempos letivos (90/100 minutos): ambas as turmas foram alvo de pré-teste e pós-teste, mas numa delas foi implementado o PD (variável experimental) e a outra foi alvo de uma abordagem tradicional do conteúdo (caracterizada pela ausência do impacto da variável experimental). O pré-teste incidiu numa tarefa de manipulação de segmentos textuais; o pós-teste incluiu uma segunda tarefa, de explicitação de conhecimento metalinguístico.

Uma análise comparativa (ainda provisória) entre os pré-testes e os pós-testes dos dois grupos de participantes permite concluir que a evolução dos alunos pertencentes à turma experimental foi mais notória do que a dos alunos integrados na turma de controlo, sobretudo ao nível da explicitação do conhecimento metalinguístico.

A investigação assumiu contornos de estudo de caso, não tendo, por isso, quaisquer pretensões de exaustividade ou de generalização; ainda assim, os resultados poderão contribuir para a reflexão sobre a pedagogia da linguagem académica no ensino básico: a apropriação, por parte dos alunos, de estruturas que permitem construir linguisticamente factos e opiniões, num sentido lato (e, num sentido mais lato, de “estruturas de conhecimento e a afirmação de conhecimento por via da linguagem académica” – Gouveia, 2021, p. 26) é mais eficaz se for objeto de ensino-aprendizagem formal e sistematizado, com o apoio de dispositivos didáticos adequados.

Palavras-chave

Facto • Opinião • Percurso didático (PD)

Referências

- Coutinho, A. (2018). Literacia científica e literacia literária: implicações e desafios. In M. Gonçalves & N. Jorge (Eds.), *Literacia científica na escola* (pp. 28-42). <http://www.literaciacientifica.pt/publicacoes>
- Jorge, N. (2019). A exposição oral no 5.º ano de escolaridade – relato de percurso didático. In *Atas do 13.º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português* (pp. 59-70). Associação de Professores de Português.
- Gouveia, C. (2018). Como se faz uma disciplina: Mapas de conhecimento e distinções operacionais sobre o que é o discurso académico enquanto objeto de estudo. In F. Caels, L. Barbeiro, J. Santos (Orgs.), *Discurso académico: Uma área disciplinar em construção* (pp. 19-42). CELGA-ILTEC / ESECS.

A noção de padrão discursivo: contributos para a didatização de géneros académicos

Rute Rosa

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Escola Profissional de Artes, Tecnologias e Desporto
ruterosa@fcsh.unl.pt

Resumo

Inscrevendo-se no âmbito da Linguística do Texto e privilegiando o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (Bronckart, [1997]1999), esta proposta enquadra-se num trabalho de investigação desenvolvido no âmbito de um Doutoramento, no qual se propôs um instrumento de análise de textos e de caracterização diferencial de géneros textuais: o padrão discursivo. Para analisar o padrão discursivo, é preciso considerar a ocorrência, articulação e configuração linguística dos tipos discursivos ao nível do plano de texto (Rosa, 2020). No ISD, assume-se que as atividades de linguagem que se materializam em textos são indissociáveis de géneros de texto. Neste sentido, é o conhecimento de diferentes géneros que permite comunicar de forma adequada em diferentes situações comunicativas (Rosa, 2020, p. 323). Segundo Schneuwly e Dolz (2004), o recurso aos géneros de texto possibilita o domínio do género, bem como o desenvolvimento de competências que ultrapassam o género, promovendo a apropriação das práticas comunicativas em uso em diferentes atividades sociais, constituindo, por isso, como sublinha Coutinho (2014), um “fator facilitador, tanto na perspetiva da produção como na da interpretação”. Tendo em vista a didatização dos géneros textuais, foram desenvolvidos dois instrumentos de transposição didática: o Modelo Didático de Género (MDG), que constitui um dispositivo teórico de carácter sintético que evidencia as dimensões ensináveis (ou parte delas) de um dado género, e a Sequência Didática de Género (SDG), dispositivo prático constituído por módulos de ensino dedicados às diferentes dimensões do género em causa.

Neste sentido, o objetivo desta comunicação é evidenciar os contributos do padrão discursivo para a didatização de diferentes géneros académicos, apresentando modelos didáticos dos géneros artigo científico e resumo de comunicação, tendo em conta a sua relevância na construção e divulgação de conhecimento no contexto académico. Para tal, num primeiro momento, apresenta-se uma análise textual descritiva, de carácter exploratório, de um *corpus* constituído por oito textos escritos do português europeu, quatro exemplares de cada género. Em termos metodológicos, privilegiando uma análise descendente (Voloshinov, [1929]1977), contemplamos a interação das atividades e géneros e os parâmetros do context de produção dos textos, seguindo-se a análise do

padrão discursivo: plano de texto (configuração, seleção e organização dos conteúdos temáticos) e tipos discursivos (ocorrência, articulação e configuração linguística). Num segundo momento, apresentam-se os modelos didáticos dos géneros, nos quais consideramos duas dimensões – dimensão contextual e social e a dimensão composicional. Na primeira, destacamos os aspetos sociais e situacionais dos géneros passíveis de ser ensinados. Na segunda, consideramos o padrão discursivo, tendo em conta a ocorrência, articulação e configuração linguística dos tipos discursivos ao nível do plano de texto.

Palavras-chave

Interacionismo Sociodiscursivo • Padrão discursivo • Géneros académicos • Didática de géneros

Referências

- Bronckart, J.-P. ([1997]1999). *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um interacionismo sócio-discursivo*. EDUC.
- Coutinho, M. A. (2014). Géneros de texto – Noção teórica e ferramenta didática [Conferência]. Ministério da Educação e Cultura. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Formacao/es_conf_generos_texto_ac.pdf
- Rosa, R. (2020). *A noção de padrão discursivo: textos e géneros em análise*. Tese de Doutoramento. Universidade NOVA de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/97668>
- Schneuwly, B. & Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Mercado das Letras.
- Voloshinov, V. N. ([1929]1977). *Le marxisme et la philosophie du langage*. Minuit.

Planos de texto do artigo científico: um género variado face a propostas de didatização

Joana Vieira Santos

CELGA-ILTEC, Universidade de Coimbra

Universidade de Coimbra

joana.vieirasantos@gmail.com

Resumo

A presente comunicação integra um projeto de investigação em curso que procura encorajar boas práticas de escrita académica ao nível do 1.º ciclo do ensino superior. Tem como objetivos específicos (i) descrever as principais propriedades do género “artigo científico” no que toca aos seus possíveis planos de texto; (ii) identificar que propriedades desses planos serão relevantes para familiarizar estudantes com a receção e a produção deste género textual em diferentes áreas disciplinares e (iii) mostrar como as propriedades podem ser identificadas pelos próprios estudantes, mediante um trabalho colaborativo de análise dirigida, o que potencia uma construção mais elaborada de textos académicos em contexto de avaliação.

Tanto o enquadramento teórico do conceito de género como as possibilidades de aplicação didática de um trabalho sobre os planos de texto do artigo científico são inspiradas no Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1997), no sentido em que procuram fomentar um trabalho de análise prévia, de sistematização de propriedades e de posterior escrita colaborativa, numa progressão por etapas rumo ao exercício de práticas específicas de comunicação escrita próprias de uma dada formação sociodiscursiva em contexto académico. Concomitantemente, ambos recorrem a modelos de análise inspirados na Linguística Textual (Adam, 2001; Adam, Heidmann & Maingueneau, 2010) para despistar e classificar padrões de escolhas linguísticas.

A comunicação descreve ainda a metodologia seguida numa experiência pedagógica com estudantes do primeiro ciclo de cursos de Ciências Sociais e Humanas e Humanidades. Na primeira fase, grupos de 5-6 estudantes analisaram de forma livre artigos científicos em português e em inglês, em diferentes áreas disciplinares (Arqueologia, Ciência da Informação, Estudos Artísticos, Estudos Clássicos, Estudos Europeus, Estudos Literários, Filosofia, Geografia, História / História da Arte, Jornalismo, Linguística, Turismo), correspondentes *grossa modo* a 13 licenciaturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Identificadas as propriedades mais salientes, foram definidas em aula, sob orientação, categorias de classificação: (i) formulação de títulos e subtítulos; (ii) plano composicional dos resumos / *abstracts*; (iii) relevância das palavras-chave; (iv) plano composicional do artigo científico (distinção entre plano IMRDC, i.e., Introdução –

Enquadramento / Revisão da Literatura – Metodologia – Resultados – Conclusão e por tópicos desenvolvidos de forma ensaística); (v) voz autoral (*pretendemos / partimos de – optou-se por uma metodologia de natureza exploratória qualitativa*); (vi) pacotes lexicais mais frequentes (*There is some evidence – Com base nos resultados de pesquisa*); (vii) conectores e articuladores lógicos (*Além disso – No entanto – Por um lado... por outro*); (viii) atenuadores e de intensificadores (*talvez seja relevante perceber / Daí o elevadíssimo interesse*); (ix) nominalizações (*a importância de se dar a conhecer à sociedade os resultados da sua atividade*); (x) uso de fontes referenciadas; (xi) paratextos (anexos, imagens, tabelas, gráficos). Constatações preliminares indiciam que é decisivo para uma escrita bem-sucedida deste género académico um prévio trabalho de leitura orientada e indexada a diferentes áreas disciplinares (Swales & Feak, 2012), que distinga artigos nos formatos IMRDC e ensaio, uma vez que esta componente composicional passou a ser integrada em posteriores textos submetidos a avaliação.

Palavras-chave

Artigo científico • Escrita académica • Género • Plano de texto

Referências

- Adam, J.-M. (2001). En finir avec les types de textes. In M. Ballabriga (Ed.), *Analyse des Discours: Types et genres, communication et interprétation* (pp. 25-43). Editions Universitaires de Toulouse.
- Adam, J.-M.; Heidmann, U., & Maingueneau, D. (2010). *Análises textuais e Discursivas: Metodologia e aplicações*. Cortez Editora.
- Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours*. Delachaux et Niestlé.
- Bruce, I. (2014). Expressing criticality in the literature review in research article introductions in applied linguistics and psychology. *English for Specific Purposes*, 36, 85-96.
- Cargill, M., & O'Connor, P. (2013). *Writing scientific research articles: Strategy and steps*. Wiley-Blackwell.
- Gray, B. (2015). *Linguistic variation in research articles*. John Benjamins Publishing Company.
- Holmes, R. (1997). Genre Analysis, and the Social Sciences: An Investigation of the Structure of Research Article Discussion Sections in Three Disciplines. *English for Specific Purposes*, 16(4), 321-337.
- Hu, G., & Wang, G. (2014). Disciplinary and ethnolinguistic influences on citation in research articles. *Journal of English for Academic Purposes*, 14, 14-28.
- Huang, J. C. (2017). What do subject experts teach about writing research articles? An exploratory study. *Journal of English for Academic Purposes*, 25, 18-29.
- Lin, L., & Evans, S. (2012). Structural patterns in empirical research articles: A cross-disciplinary study. *English for Specific Purposes*, 31, 150-160.
- McGrath, L. (2016). Self-mentions in anthropology and history research articles: Variation between and within disciplines. *Journal of English for Academic Purposes*, 21, 86-98.

- Ozturk, I. (2007). The textual organisation of research article introductions in applied linguistics: Variability within a single discipline. *English for Specific Purposes*, 26, 25-38.
- Salas, M. D. (2015). Reflexive Metadiscourse in research articles in Spanish. Variation across three disciplines (Linguistics, Economics and Medicine). *Journal of Pragmatics*, 77, 20-40.
- Samraj, B. (2002). Introductions in research articles: variations across disciplines. *English for Specific Purposes*, 21, 1-17.
- Samraj, B. (2004). Discourse features of the student-produced academic research paper: variations across disciplinary courses. *Journal of English for Academic Purposes*, 3, 5-22.
- Silva, P.N., & Rosa, R. (2019). O plano de texto do artigo científico: caracterização e perspectivas didáticas. *D.E.L.T.A.*, 35(4), 1-38. <https://dx.doi.org/10.1590/1678-460X2019350409>
- Stotesbury, H. (2003). Evaluation in research article abstracts in the narrative and hard sciences. *Journal of English for Academic Purposes*, 2, 327-341.
- Suntara, W., & Usaha, S. (2013). Research Articles Abstracts in Two Related Disciplines: Rhetorical Variation between Linguistics and Applied Linguistics. *English Language Teaching* 6(2), 84-99.
- Swales, J., & Feak, Ch. (2012). *Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills*. The University of Michigan Press.

Os agradecimentos no discurso acadêmico: um estudo comparativo de dissertações e teses em português europeu e em português brasileiro

Isabel Seara

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Universidade Aberta
irseara@gmail.com

Simone Silva

Universidade Aberta
scunha20@hotmail.com

Resumo

Agradecer configura um ato ilocutório expressivo que, concretizado na enunciação, revela subjetividades dos interlocutores envolvidos na atividade discursiva e demonstra, por meio de marcas linguísticas de inscrição do ‘eu’, o *ethos* do enunciador ante o seu interlocutor, consoante o nível de proximidade e a relação estabelecida entre eles. Nesse sentido, o presente trabalho visa analisar a parte inaugural dos géneros do discurso académico “dissertação de mestrado” e “tese de doutoramento”, no campo da Linguística, apresentadas e defendidas no Brasil e em Portugal, selecionadas de repositórios científicos destes países e publicadas entre 2017 e 2022. Na senda dos trabalhos anteriormente desenvolvidos por Duarte e Pinto (2015), Ferreira, Aguiar e Bollis (2023), Marques e Duarte (2016), Santos e Silva (2018), entre outros, proceder-se-á a um estudo retórico-pragmático, tendo em vista a análise da estrutura composicional dos *Agradecimentos*, das realizações discursivas dos atos expressivos, nomeadamente as explícitas, através de verbos performativos, e as implícitas, com base nos pressupostos teóricos de Austin (1990 [1962]), Searle (1981) e Coulmas (1981). Face à importância da construção do *ethos*, ancorados nos trabalhos de Amossy (2010) e de Maingueneau (2013, 2014), ensaiaremos recensear as estratégias ao serviço da construção de um *ethos* de humildade, de proximidade e de dívida por parte do enunciador. Metodologicamente, esta será uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, na qual pretendemos descrever comparativa e interculturalmente os atos de agradecimentos em dez dissertações de mestrado e dez teses de doutoramento escritas no Brasil e igualmente em Portugal, totalizando uma amostra de 40 textos. Os *corpora* serão coletados dessas fontes documentais e analisados à luz das referências bibliográficas anteriormente convocadas. Como resultado, esperamos verificar similitudes e diferenças nos atos de agradecimentos, nomeadamente nas

invocações de cariz religioso e, no caso português, na designação de relações familiares, sociais e académicas, o que pode revelar peculiaridades inerentes à escrita académica dos dois países, resultantes das suas idiosincrasias socioculturais e históricas.

Palavras-chave

Discurso académico • Ato de agradecimento • *Ethos* discursivo

Referências

- Amossy, R. (2010). *La présentation de soi: Ethos et identité verbale*. PUF.
- Austin, J. (1990 [1962]). *Quando dizer é fazer*. Artes Médicas.
- Coulmas, F. (1981). 'Poison to your soul!' Thanks and apologies contrastively viewed. In F. Coulmas (Ed.), *Conversational Routine. Explorations in Standardized Communication Situations and Prepatterned Speech* (pp. 69-91). Mouton.
- Duarte, I. M., & Pinto, A. G. (2015). A construção do *ethos* científico: estratégias de apagamento e inscrição de si em dissertações académicas. *REDIS - Revista de Estudos do Discurso*, 4, 95-115. <https://ojs.letras.up.pt/index.php/re/article/view/3091>.
- Ferreira, L. H., Aguiar, T. B. de, & Bollis, R. A. R. (2023). Agradecimentos em teses e dissertações da área de Educação: um pouco de mim, um pouco de nós. *Revista Brasileira de Educação*, 28, 1-26. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280001>.
- Maingueneau, D. (2013). *L'éthos: un articulateur*. *Contextes*, 13/2013. <https://doi.org/10.4000/contextes.5772>.
- Maingueneau, D. (2014). *Ethos discursif*. *Langage & société*, 149, 31- 48.
- Marques, M. A., & Duarte, I. M. (2016). Déixis e valores enunciativo-pragmáticos dos predicados verbais no discurso académico. In X. M. S. Rei & M. A. Marques (Orgs.), *As ciências da linguagem no espaço galego-português: Diversidade e convergência* (pp. 179-208). Centro de Estudos Humanísticos, Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/53700/1/As%20Ciencias%20da%20Linguagem-WEB.pdf>.
- Santos, J. V., & Silva, P. N. (2018). Polifonia na voz autoral: agradecimentos e resumo na tese de doutoramento. In J. Veloso, J. Guimarães, M. P. Silvano & R. Sousa-Silva (Orgs.), In J. Veloso, J. Guimarães, M. P. Silvano & R. Sousa-Silva (Orgs.), *A linguística em diálogo: Volume comemorativo dos 40 anos do Centro de Linguística da Universidade do Porto* (pp. 395-413). Centro de Linguística da Universidade do Porto. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/16839.pdf>.
- Searle, J. R. (1981). *Os actos de fala: Um ensaio de filosofia da linguagem*. Almedina.

O recurso à opinião e à experiência como estratégias de justificação no género fundamentação pedagógico-didática: desafios para a profissionalidade docente

Fátima Silva

Centro de Linguística da Universidade do Porto
Universidade do Porto
mhenri@letras.up.pt

Sónia Valente Rodrigues

Centro de Linguística da Universidade do Porto
Universidade do Porto
smcvro@gmail.com

Resumo

O estudo apresentado integra-se numa investigação em curso na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, que tem como objeto o género fundamentação pedagógico-didática (FP) e parte da análise de um *corpus* de trinta FP de estudantes do segundo ano do Mestrado de Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, no contexto do estágio pedagógico.

A FP, um género textual de circulação interna à área de formação de professores, define-se no quadro da interação verbal entre o estudante em estágio profissional e o professor-supervisor (Silva et al., 2015) e constitui uma estratégia para o desenvolvimento das competências de ‘saber analisar’, ‘saber refletir’ e ‘saber justificar-se’ (Altet, 2001), centrais na sua formação. Trata-se de um género expositivo-argumentativo que evidencia o conhecimento específico da organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem mobilizado pelo professor em formação inicial para explicar a planificação das aulas que irá realizar, apresentando um plano de texto organizado numa estrutura tripartida (Silva et al., 2015), que se estabelece tematicamente em torno de seis dimensões de aula (Rodrigues et al., 2019).

Numa fase anterior do estudo, foram explicitadas essas dimensões e delimitados os segmentos expositivos e justificativos das trinta FP. Globalmente, os primeiros correspondem à descrição das opções tomadas em cada uma das dimensões consideradas e os segundos, à apresentação de argumentos para justificar essas opções.

Quanto aos segmentos justificativos, verificou-se o recurso a três estratégias de justificação: citação de vozes reconhecidas, expressão da opinião e experiência da prática

letiva (Rodrigues et al., 2019). Tendo sido objeto de análise prévia a justificação fundamentada na citação de vozes reconhecidas (Silva et al., 2019), o presente estudo centra-se na análise dos segmentos que mobilizam a expressão da opinião e a experiência da prática letiva, para: i) quantificar os segmentos que atualizam cada uma das estratégias; ii) analisar as estruturas linguísticas mobilizadas para a sua realização; iii) relacionar essas estratégias e respetivas estruturas com as dimensões da FP em que se integram; iv) compará-las tendo por base o modo como os professores se posicionam no seu discurso; e v) discutir as implicações dos resultados no desenvolvimento da consciência pedagógico-didática docente do professor em formação inicial.

A análise toma como referência, entre outras, as propostas de Hyland (2005), Adam (2011), Micheli (2014) e Rabatel (2023), sendo a metodologia adotada, quantitativa e qualitativa, adaptada do modelo de análise seguido em Silva et al. (2019).

Os resultados preliminares da análise permitem: i) verificar que a estratégia justificativa baseada na opinião é a mais frequente; ii) concluir que as duas estratégias se distinguem, globalmente, pelo facto de, no caso da expressão da opinião, o estudante assumir a responsabilidade enunciativa das decisões tomadas com base em crenças pessoais ou perceções resultantes de conhecimentos teóricos e práticos, e, no caso da convocação da experiência, a justificação incidir sobre a sua prática letiva, tanto a observada como a decorrente da sua atividade de lecionação; e iii) mostrar que são mobilizadas frequentemente distintas estruturas linguísticas na textualização das duas estratégias.

Palavras-chave

Fundamentação pedagógico-didática • Géneros textuais • Argumentação • Expressão da justificação • Profissionalidade docente

Referências

- Adam, J. (2011). *La linguistique textuelle: Introduction à l'analyse textuelle des discours*. (3^{ème} édition). Armand Colin.
- Altet, M. (2001). As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In L. Paquay, P. Perrenoud, M. Altet & E. Charlier (Orgs.), *Formando professores profissionais. Que estratégias? Quais competências?* (pp. 23-35). ARTMED.
- Hyland, K. (2005). Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse. *Discourse Studies*, 7(2), 173-192.
- Micheli, R. (2014). Les visées de l'argumentation et leurs corrélats langagiers : Une approche discursive. *Argumentation et Analyse Du Discours*, 9, 1-17.
- Rabatel, A. (2023). Enunciator position, positioning and posture. In D. Ablali & G. Achard-Bayle (Eds.), *French theories on text and discourse* (pp. 107-129). De Gruyter.

- Rodrigues, S. V., Silva, F., Carvalho, Â., Fardilha, L. F., & Santos, P. J. (2019). O potencial formativo das fundamentações pedagógico-didáticas nas práticas reflexivas dos professores em formação inicial: contributo para o seu estudo. In A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. M. Duarte, J. Veloso, P. Silvano & S. V. Rodrigues (Eds.), *A Linguística na formação do professor: Das teorias às práticas* (pp. 163-180). FLUP/CLUP.
- Silva, F., Rodrigues, S. V., Carvalho, Â., & Fardilha, L. (2019). A fundamentação pedagógico-didática como prática discursiva na formação inicial de professores de línguas. In F. Caels, L. F. Barbeiro & J. V. Santos (Orgs.), *Discurso académico: Uma área disciplinar em construção* (pp. 237-264). CELGA-ILTEC/ ESECS.
- Silva, F., Rodrigues, S.V., & Carvalho, Â. (2015). A fundamentação pedagógica como género de escrita na construção da profissionalidade docente. *Redis*, 4, 229-252.

A construção do discurso interativo por estudantes do ensino superior: mecanismos enunciativos e modalidade epistémica

Carla Teixeira

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Instituto Politécnico de Lisboa
carla.teixeira@fcs.unl.pt

Teresa Oliveira

Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa
Instituto Politécnico de Portalegre
mtfoliveira@gmail.com

Resumo

A escrita é uma prática de comunicação e de desenvolvimento da dimensão reflexiva dos sujeitos (Dolz, Gagnon & Vuillet, 2011). No âmbito do ensino dos géneros textuais, assume especial relevância a noção de género, na gestão da influência das instâncias socio-históricas localizadas, e os processos cognitivos e metacognitivos individuais.

No contexto do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante, ISD), adquirem um certo protagonismo as questões desenvolvimentistas, em particular, o uso da linguagem em articulação com a formação dos sujeitos, devido à representação das práticas de ensino e aprendizagem decorrentes da mediação alicerçada nas representações coletivas. É, então, de especial interesse considerar os processos de mediação formativos, tidos como “os processos deliberados por meio dos quais os adultos integram os ‘recém-chegados’ ao conjunto dos pré-construídos disponíveis no seu ambiente sociocultural” (Bronckart, 2006, p. 129), através dos textos que documentam as competências dos alunos. Por isso, além da noção de género textual como mediadora da relação entre a atividade de linguagem e as ações dos sujeitos, para efeitos de descrição e de análise dos textos, verifica-se também que os géneros textuais selecionam determinadas configurações de tipos de discurso (ou modos enunciativos, que são segmentos infraordenados em relação ao objeto texto), enquanto materializações de operações mentais relativas à temporalidade e à enunciação. Ou seja, no entendimento sociointeracionista, tanto os géneros como os tipos de discurso podem ser abordados de um ponto de vista formativo e analisados como exemplos da emergência do pensamento consciente (Bronckart, 2006).

Esta comunicação integra-se, assim, no âmbito de um estudo continuado das práticas literárias de estudantes do 1.º ano de um curso de licenciatura em Jornalismo e Comunicação do ensino politécnico e propõe-se:

- i) analisar um *corpus* de respostas abertas produzidas pelos referidos alunos;
- ii) observar a construção do discurso interativo e de outros tipos de discurso;
- iii) avaliar as produções textuais dos alunos em termos da emergência do pensamento consciente, em função da textualização da experiência pessoal dos sujeitos.

Os dados para o estudo foram recolhidos via questionário digital, com questões de resposta aberta e fechada, a partir da leitura de crônicas de Ricardo Araújo Pereira. Tendo já sido apreciados os dados referentes à caracterização da amostra e da competência de leitura (Oliveira & Teixeira, 2021), estão agora em exame respostas abertas e de desenvolvimento e, neste trabalho, serão analisadas as respostas dadas a uma questão em que o aluno deve relacionar a experiência da pandemia de COVID-19 do sujeito textual com as suas próprias experiências. Uma análise preliminar qualitativa das respostas atesta que os alunos correspondem com aproveitamento à consigne apresentada, ou seja, constroem o tipo de discurso interativo corretamente, o modo enunciativo que marca positivamente a presença do sujeito no texto e integra a temporalidade presente, localizada no momento da enunciação ou percebida de um modo amplo (sem janelas temporais que delimitem o presente); nesta produção do discurso interativo, ainda constroem uma modalidade epistémica, associada aos momentos vividos pelo sujeito textual das crônicas e à textualização das suas experiências.

Palavras-chave

Práticas textuais • Mediação dos processos formativos • Discurso interativo • Modalidade epistémica

Referências

- Bronckart, J.-B. (2003). *Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo*. PUC-SP/EDUC.
- Bronckart, J.-P. (2006). Os gêneros de texto e os tipos de discurso como formatos das interações propiciadoras de desenvolvimento. In A. R. Machado & M. L. M. Matencio (Orgs.). *Atividade linguagem, discurso e desenvolvimento humano* (pp. 121-160). Mercado de Letras.
- Dolz, J., Gagnon, R., & Vuillet, Y. (2011). *Production écrite et difficultés d'apprentissage*. Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation.
- Oliveira, T., & Teixeira, C. (2021). Media literacy of humor in times of pandemic. Assessing the comprehension of texts by first-year college students. *ICCL2021 – International Congress on 21st Century Literacies: Proceedings* (pp. 94-108). ESECS-IPP.