



# FUNCIONAMENTO E POTENCIALIDADES DO PERCURSO DIDÁTICO ENQUANTO DISPOSITIVO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA: O GÊNERO ENTREVISTA NO 3.º ANO DE ESCOLARIDADE

FUNCTIONING AND POTENTIALITIES OF THE DIDACTIC COURSE  
 AS A READING AND WRITING TEACHING DEVICE: THE  
 GENRE INTERVIEW IN THE 3RD YEAR OF SCHOOLING

Noémia Jorge<sup>1</sup>, Jéssica Marques<sup>2</sup>, Sandra Bastos<sup>3</sup>

## RESUMO

Neste artigo pretendemos apresentar um dispositivo didático orientado para o ensino de gêneros textuais: o percurso didático (JORGE, 2019; JORGE; GONÇALVES; COUTINHO, 2022). Concebido no programa de trabalhos do interacionismo sociodiscursivo (BRONCKART, 1997), este dispositivo inspira-se na sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e na sequência de ensino (PEREIRA; CARDOSO, 2013; PEREIRA; CARDOSO; GRAÇA, 2013). Depois de explicitarmos os contornos conceituais do percurso didático, apresentaremos os resultados de uma investigação desenvolvida em torno deste dispositivo de ensino, em Portugal, no 1.º Ciclo do Ensino Básico em Portugal (3.º ano de escolaridade), em 2022, com enfoque no gênero entrevista (escrita/impresa, destinada ao público infantojuvenil). Ao longo do artigo, daremos conta das três etapas que nortearam a investigação: i) descrição prévia do gênero a focar (com base na revisão de literatura e na análise das práticas sociais de referência); ii) relato da experiência didática realizada (com recurso à observação participante, em contexto de investigação sobre a

<sup>1</sup> Professora Adjunta Convidada do Departamento de Línguas e Literaturas da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria; Investigadora no Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa (CLUNL). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1909-5762>

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/LIN/03213/2020 e UIDP/LIN/03213/2020 – Centro de Linguística da Universidade NOVA de Lisboa (CLUNL).

<sup>2</sup> Mestranda em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português, História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1856-0239>

<sup>3</sup> Licenciada em Comunicação Social pela Universidade do Minho; Mestranda em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português, História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9974-408X>

própria prática (PONTE, 2002)); iii) análise da entrevista produzida coletivamente pelos alunos, no momento final do percurso didático, tendo em conta três dimensões de análise: temático-estrutural, linguística, gráfica. Os resultados demonstrarão que, mesmo em momentos precoces da aprendizagem formal, o percurso didático se pode revelar um dispositivo eficaz na aprendizagem e no desenvolvimento de competências textuais e genológicas (leitura e escrita), linguísticas (uso eficaz da língua/gramática, em textos) e metalinguísticas (reflexão sobre o uso social e comunicativo da língua).

**Palavras-chave:** percurso didático; entrevista; atividade metalinguística.

### **ABSTRACT**

*In this article we intend to present a didactic device directed to the teaching of textual genres: the didactic path (JORGE, 2019; JORGE; GONÇALVES; COUTINHO, 2022). Conceived in the work programme of socio-discursive interactionism (BRONCKART, 1997), this device is inspired by the didactic sequence (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) and teaching sequence (PEREIRA; CARDOSO, 2013; PEREIRA; CARDOSO; GRAÇA, 2013). After explaining the conceptual outlines of the didactic path, we will present the results of an investigation developed around this teaching device, in Portugal, concerning a primary school class (3rd grade), in 2022, focusing on the interview genre (printed, aimed at the juvenile public). Throughout the article, we will take account of the three stages that led the investigation: i) a previous description of the genre to be focused on (based on literature review and social reference practices analysis); ii) report of the didactic experience which had been carried out (recurring to participant observation, in the context of research on the practice itself (PONTE, 2002)); iii) analysis of the interview produced collectively by the students, at the final moment of the didactic path, taking into account three analysis dimensions: thematic, structural, linguistic, graphic. The results will show that, even in early moments of formal learning, the didactic path can prove to be an effective device in what concerns the learning and the development of textual and genological skills (reading and writing), linguistic skills (effective use of language/grammar, in texts) and metalinguistic skills (reflection on the social and communicative use of the language).*

**Keywords:** didactic path; interview; metalinguistic activity.

## **1 INTRODUÇÃO**

Parte das investigações de Joaquim Dolz tem incidido na área da Didática das Línguas, mais especificamente na análise e didatização de gêneros de textos e na concepção de dispositivos didáticos orientados para o ensino-aprendizagem da produção de gêneros textuais, orais e escritos. Dispositivos como a *sequência didática* (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) ou o *itinerário didático* (COLOGNESI; DOLZ-MESTRE, 2017) têm sido implementados e replicados internacionalmente em contexto de ensino de línguas, constituindo inspiração para outros dispositivos didáticos, adaptados às situações específicas de cada país. No caso português, um dos “filhos” da *sequência didática* é o *percurso didático* (JORGE, 2019; JORGE; GONÇALVES; COUTINHO, 2022).

Neste artigo, pretendemos apresentar o funcionamento e as potencialidades do *percurso didático* enquanto dispositivo didático orientado para a aprendizagem da leitura e da escrita de textos e de gêneros textuais. Assim, depois de, num primeiro momento, explicitarmos os contornos teórico-conceituais do processo investigativo, num segundo momento, apresentaremos uma investigação levada a cabo em 2021/2022 e centrada na conceptualização/planificação, testagem e avaliação de um *percurso didático* focado no gênero *entrevista (escrita/impressa)* e implementado numa turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), em Portugal.

## 2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 2.1 DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA AO PERCURSO DIDÁTICO

A noção de *sequência didática* enquanto “conjunto de atividades escolares organizadas, de forma sistemática, em torno de um gênero textual, oral ou escrito, com vista ao seu reconhecimento e domínio” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96) é sobejamente conhecida no programa de trabalhos do interacionismo sociodiscursivo – ISD (BRONCKART, 1997). Estruturado em *apresentação da situação, produção inicial, oficinas/módulos e produção final*, este procedimento didático visa a aquisição e o desenvolvimento de capacidades de produção oral e escrita, com base em tarefas faseadas e sistemáticas em torno dos textos e dos gêneros, desenvolvidas a partir da reflexão sobre a língua.

Em Portugal, nas últimas décadas, a *sequência didática* tem sido replicada nas práticas de sala de aula (como o comprovam teses de doutoramento, relatórios de mestrado e artigos científicos na área). Para além disso, até ao momento, a *sequência didática* tornou-se “fonte” de outros dispositivos didáticos orientados para o ensino-aprendizagem de gêneros textuais; entre eles, podemos destacar a *sequência de ensino* (PEREIRA; CARDOSO, 2013; PEREIRA; CARDOSO; GRAÇA, 2013) e, mais recentemente, o *percurso didático* (JORGE, 2019; JORGE; GONÇALVES; COUTINHO, 2022).

Especialmente orientada para a *produção* de gêneros e de textos, a *sequência de ensino* pode ser definida como um conjunto de tarefas escolares para o ensino sistemático do funcionamento de um texto ou de vários textos com características similares, privilegiando um trabalho sobre o processo de produção quer do(s) texto(s) lido(s), quer do texto a produzir, numa perspectiva de articulação da leitura com a escrita (PEREIRA; CARDOSO, 2013; PEREIRA; CARDOSO; GRAÇA, 2013). A sua estrutura é flexível, mas orientada por quatro momentos: *pré-intervenção* (estudo pelo professor do gênero em foco), *abertura* (definição da situação de produção inicial), *desenvolvimento* (atividades de compreensão e produção ao nível do texto e frase) e *fechamento* ((re)escrita parcelar e colaborativa (re)escrita individual).

Por seu turno, o *percurso didático* foca a *compreensão* de textos. Definido como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de forma sistemática, em torno de um texto, gênero textual ou agrupamento de textos com características semelhantes, privilegiando uma estreita articulação entre gramática e texto, numa perspectiva que inclui não apenas a produção, mas também a leitura (e análise) de texto” (JORGE, 2019, p. 61), pressupõe uma estrutura maleável, mas centrada na articulação de atividades complementares: por um lado, atividades de compreensão/análise e de produção, por outro, atividades que valorizam o trabalho com o texto e com a gramática, não se prescindindo, por isso, da atividade metalinguística (adaptada ao nível etário e cognitivo do público-alvo). Para além disso, o *percurso didático* implica o desenvolvimento de tarefas alicer-

çadas em três etapas: *observação (textos empíricos) > análise (descoberta de características / regularidades) > (re)utilização* (JORGE; GONÇALVES; COUTINHO, 2022).

A noção de *gênero de texto*, enquanto *modelo/formato* pautado por regularidades e adotado/adaptado pelos textos, em função de situações de comunicação específicas (BRONCKART, 1997), é fulcral nos três dispositivos didáticos acabados de apresentar. Daí decorre que, em termos conceituais e metodológicos, investigações ou práticas pedagógicas que se integrem no programa de trabalhos do ISD e que tenham como cerne a abordagem de um ou mais gêneros textuais, tendam a integrar uma “revisão de literatura” ou “reflexão” sobre as previsibilidades do(s) gênero(s) a didatizar. Nesse sentido, apresentamos de seguida uma breve sistematização das principais regularidades da *entrevista* (o gênero textual valorizado no percurso didático que apresentamos neste artigo), focando o caso das entrevistas publicadas na revista *Visão Júnior* (revista infanto-juvenil).

## 2.2 A ENTREVISTA: DO FUNCIONAMENTO SOCIAL DO GÊNERO ÀS DIMENSÕES “ENSINÁVEIS”

Em termos gerais, uma *entrevista* é um ato comunicativo marcado pela interação entre um emissor e um receptor. Morin (1973, p. 115) define-a como “uma comunicação pessoal tendo em vista um objetivo de informação”; na mesma linha, Fávero (2000) encara-a como uma atividade em que todos estamos envolvidos (como entrevistadores ou como entrevistados) e que visa o inter-relacionamento humano.

Em termos específicos, e pensando sobretudo no contexto jornalístico, o termo adquire duas acepções mais restritas. Por um lado, dá-se o nome de *entrevistas* aos textos em que são realizadas perguntas por um entrevistador, normalmente de forma oral e presencial, a um entrevistado (TUPPER, 2011; GRADIM, 2000; SOUSA, 2001) – neste sentido, a *entrevista* é um gênero de texto que corresponde à transcrição de um texto oral, com uma sucessão de perguntas e respostas (SOUSA, 2001). Por outro lado, a *entrevista* pode ser considerada uma técnica de recolha de dados (PÚBLICO, 2005); neste caso, surge associada à investigação científica (BOGDAN; BIKLEN, 1994), sendo encarada como um “método comum a todos os gêneros jornalísticos” e utilizada para “apurar e selecionar factos, recolher informações, citar dados ou simples declarações” (PÚBLICO, 2005, p. 52-53).

Perspectivada enquanto gênero de texto, a *entrevista* tende a ser associada ao jornalismo, mas a verdade é que este formato comunicativo não se restringe a esta atividade social de linguagem, podendo ocorrer, por exemplo, em contexto laboral (*entrevista de emprego*, por exemplo) e em contexto escolar (estando presente em *jornais escolares*). Deste modo, é fundamental que a escola promova a construção de aprendizagens sobre este gênero textual, para que as aprendizagens dos alunos sejam significativas e aplicáveis ao quotidiano.

A *entrevista* enquanto gênero jornalístico (MARCUSCHI, 2008) pode ser apresentada em diferentes suportes: imprensa, rádio e televisão (DOLZ; SCHNEUWLY, 1999; CHARAUDEAU, 2013). Ainda que, por definição, as *entrevistas* tendam a ser realizadas de forma presencial e oral, o suporte em que as mesmas são apresentadas ao público influencia a sua configuração estrutural e linguística. No caso das entrevistas escritas (impressas no papel ou apresentadas na tela), essa configuração é como diria (MARCUSCHI, 2008) *suportada, fixada e mostrada* com recurso à linguagem escrita, envolvendo processos de retextualização (MARCUSCHI, 2003).

De fato, ao nível estrutural, a entrevista escrita/lida, de acordo com o *Livro de Estilo do Público* (2005), tende a ser constituída por três partes: i) *título*; ii) *entrada*; iii) *corpo da entrevista*. No *título*, por norma, usa-se uma frase dita pelo entrevistado ao longo da entrevista e, pode-se, ou não, fazer referência ao nome do mesmo. Na *entrada* constará “um pequeno perfil do entrevistado, condições e local da entrevista, etc.” (p. 56). O *corpo da entrevista* consiste na sucessão de perguntas e respostas, em discurso direto.

Os processos de retextualização (MARCUSCHI, 2003) implicados decorrem do processo de produção e recepção-interpretação: apesar de a *entrevista* ser produzida por via oral, é através da escrita que o público a recebe e interpreta. Nesse sentido, a transcrição deve ser precisa e objetiva, sem deturpar a mensagem do entrevistado e fazendo-se todas as correções linguísticas necessárias para que exista correção ortográfica, gramatical e coerência no discurso, tendo em conta que o discurso oral informal pode ser desorganizado, redundante e gramaticalmente incorreto (PÚBLICO, 2005; SOUSA, 2001). A retextualização envolve ainda decisões sobre a manutenção/alteração das formas de tratamento, das marcas do discurso oral informal, da manutenção da identidade de terceiros (alguém que não está a ser entrevistado, mas é referido) e de informações redundantes.<sup>4</sup> Ainda relativamente às marcas linguísticas, há outras convenções associadas ao gênero: nas entrevistas escritas utiliza-se, de forma preferencial, o discurso direto (sendo aconselhado o uso de pontuação própria da transcrição de discurso direto<sup>5</sup>); por outro lado, não se recorre à 2.<sup>a</sup> pessoa do singular nem a tratamentos excessivamente formais, como “Vossa Excelência” (PÚBLICO, 2005; SOUSA, 2001).

### 2.2.1 A ESPECIFICIDADE DA ENTREVISTA NA VISÃO JÚNIOR

De acordo com o seu estatuto editorial, a *Visão Júnior* “é uma revista mensal de informação geral dirigida a crianças e jovens que pretende dar, através do texto e da imagem, uma cobertura dos acontecimentos mais relevantes para estas faixas etárias” (<https://visao.sapo.pt/visaojunior/2016-11-08-estatuto-editorial-da-visao-junior/>). Ativa desde 2004, trata-se de uma revista portuguesa impressa (com algum conteúdo disponibilizado *online*), produzida para o público infanto-juvenil. Como tal, nesta revista privilegia-se a articulação entre texto, imagem (fotografias e desenho de grandes dimensões) e outros elementos gráficos (por exemplo, caixas com fundos coloridos e cores de tons fortes). Quanto à componente linguística, predominam estruturas fráscas relativamente simples e vocabulário acessível, em coocorrência com vocabulário técnico (RAMOS, 2014).

Na *Visão Júnior*, as entrevistas são feitas por jornalistas ou por “Repórteres Juniores”/“Enviados Especiais” (isto é, por crianças), mas a versão final dos textos disponíveis na revista é da responsabilidade de adultos. Quanto à estrutura, tendem a ser constituídas pelas seguintes seções: *identificação do entrevistador* (se aplicável), *título* (sugestivo), *entrada* (em que se contextualiza a entrevista), *perguntas/respostas*, *fotografias* (legendadas ou não), *citações ou conselhos destacados*, *outros blocos textuais tematicamente associados à entrevista*. Nas respostas do entrevistado, não há marcas de oralidade (pausas, repetições, suspensões abruptas, eventuais erros de concordância) e recorre-se a um registo formal. As diferentes entoações são marcadas graficamente por pontos de interrogação e pontos de exclamação. Quanto à pessoa gramatical, nas perguntas os entrevistados

<sup>4</sup> Como refere Fávero (2000, p. 83), “sendo o texto reescrito, desaparecem repetições, correções, paráfrases, hesitações e outras marcas do texto oral”.

<sup>5</sup> Desta forma, o leitor acede a informações desconhecidas como pausas e hesitações. O ponto de interrogação, o travessão, as aspas, as reticências e os parênteses, são exemplos de sinais de pontuação que concedem ao leitor esse conhecimento (TUPPER, 2008).



ora são tratados por “tu” (2.ª pessoa do singular), ora, implicitamente, por “você” (3.ª pessoa do singular); ao longo da enunciação, os entrevistados recorrem sobretudo à 1.ª pessoa.

### 3 O PERCURSO DIDÁTICO ENQUANTO DISPOSITIVO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA: A ENTREVISTA 3º ANO DE ESCOLARIDADE

A investigação que agora se apresenta foi realizada por Jéssica Marques e Sandra Bastos, sob orientação de Noémia Jorge, no ano letivo de 2021/2022, em contexto de formação inicial de professores (mestrado), numa lógica de investigação sobre a própria prática (PONTE, 2002). Trata-se de uma investigação que, incidindo sobre o gênero textual *entrevista* (escrita/impresa e destinada ao público infantojuvenil), foi desenvolvida no segundo semestre do ano letivo de 2021/2022, no âmbito de duas unidades curriculares: *Linguística do Texto e Gêneros Textuais* (em que se conceptualizou e planificou o projeto investigativo); *Prática Pedagógica do 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º CEB* (em que se procedeu à implementação do projeto, numa escola de 1.º CEB em Leiria, numa turma de alunos de 3.º ano de escolaridade, com 8/9 anos de idade).<sup>6</sup>

Em termos metodológicos, a investigação foi estruturada em três etapas sequenciais, a que corresponderam objetivos específicos e um objetivo geral, como se pode verificar no Quadro 1.

Quadro 1 – Etapas e objetivos da investigação

Etapa	Descrição	Objetivos específicos	Objetivo geral
	Descrição prévia do gênero <i>entrevista</i> , tendo em conta o funcionamento social do gênero nas práticas sociais de referência, a partir de: <ul style="list-style-type: none"> <li>● revisão de literatura (com destaque para alguns dos textos que descrevem/prescrevem as práticas jornalísticas atuais em Portugal);</li> <li>● análise de textos empíricos (entrevistas publicadas na revista <i>Visão Júnior</i> entre 2021 e 2022).</li> </ul>	Identificar as dimensões “ensináveis” do gênero (a nível temático-estrutural, linguístico e gráfico) e de, a partir daí, planificar o <i>percurso didático</i> .	Analisar a eficácia do <i>percurso didático</i> enquanto dispositivo de ensino.
ii)	Relato do <i>percurso didático</i> implementado, com recurso à observação participante.	Descrever e avaliar a pertinência/adequação dos procedimentos do <i>percurso didático</i> implementado.	
iii)	Análise temático-estrutural, linguística e gráfica da <i>entrevista</i> produzida pelos alunos, coletivamente, no final do <i>percurso didático</i> .	Identificar as dimensões do gênero “aprendidas”/ “apropriadas” pelos alunos (a nível temático-estrutural, linguístico e gráfico).	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Apresentamos, de seguida, a investigação realizada, em função das etapas preestabelecidas: identificação das dimensões “ensináveis”; relato do *percurso didático*; análise da entrevista produzida coletivamente pelos alunos.

#### 3.1 IDENTIFICAÇÃO DAS DIMENSÕES “ENSINÁVEIS” DO GÊNERO ENTREVISTA

Com base na sistematização de regularidades/previsibilidades do gênero entrevista (cf. 2.2. e 2.2.1.) e tendo em conta o público-alvo a que se destina a investigação (3.º ano de escolaridade),

<sup>6</sup> Trata-se de duas unidades curriculares atualmente oferecidas pelo Mestrado em Ensino do 1.º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria (Portugal).

foi selecionado um conjunto de conteúdos processuais “ensináveis”. Essas dimensões, que apresentamos no Quadro 2, poderão corresponder a um *modelo didático de gênero* (DE PIETRO, ERARD; KANEMAM-POUGATCH, 1996/1997).

Quadro 2 – Dimensões “ensináveis” do gênero entrevista (3.º ano de escolaridade)

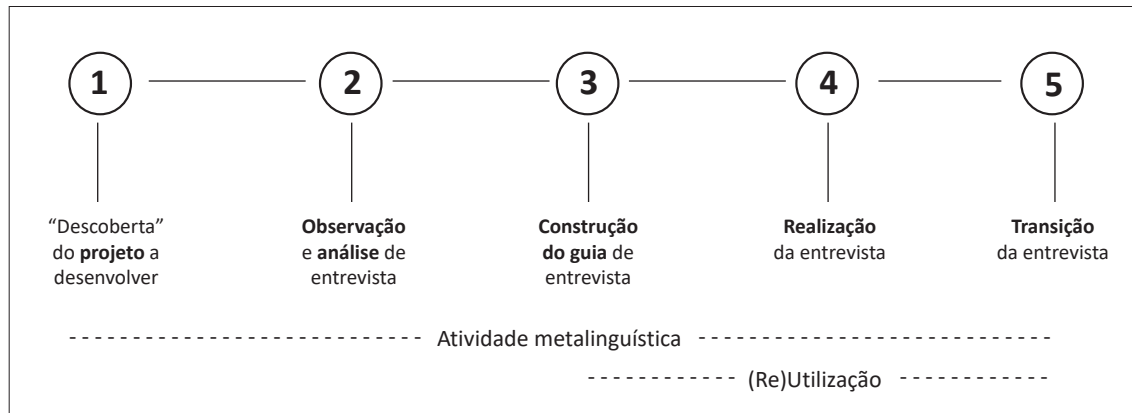
Contexto de produção	Produtor textual: entrevistador Receptor: leitores Objetivo: dar a conhecer as ideias do entrevistado Suporte: escrito/impresso (apesar de a entrevista ser realizada oralmente)
Estrutura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título &gt; Texto introdutório [Entrada] &gt; Perguntas/Respostas</li> <li>• Fotografia(s)</li> <li>• Outras informações complementares</li> </ul>
Marcas linguísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título apelativo (ex.: citação do entrevistado)</li> <li>• Perguntas: frases interrogativas; formas de tratamento na 2.ª (tu) ou na 3.ª pessoa (“você”)</li> <li>• Respostas: frases declarativas, exclamativas; uso da 1.ª pessoa (“eu”); sem marcas de oralidade excessivas (ex: pausas, repetições, suspensões abruptas, erros de concordância)</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelos autores.

### 3.2 RELATO DO PERCURSO DIDÁTICO

A Figura 1 pretende dar conta, esquematicamente, do *percurso didático* implementado. Trata-se de um percurso teoricamente suportado pela identificação de dimensões “ensináveis” de gênero específicas (cf. Quadro 2) e estruturado em cinco etapas.

Figura 1 – *Percurso didático* implementado (entrevista, 3.º ano de escolaridade)



Fonte: Elaborado pelos autores.

O *percurso didático* envolve a articulação de atividades centradas na compreensão e na produção de texto (3, 4, 5) e na reflexão metatextual (1 a 5) e metalinguística (2 a 5). A apropriação do gênero é iniciada com atividades de *observação* (2), prosseguindo com a *análise* (2) e refletindo-se na capacidade de *(re)utilização* do mesmo (3, 4, 5).

#### **Etapa 1 – “Descoberta” do projeto a desenvolver**

A primeira etapa do *percurso didático* incidiu na “descoberta” do projeto a desenvolver, pelos alunos, e na negociação dos seus contornos, por professor e alunos.

De fato, o projeto teve origem numa curiosidade dos próprios alunos: havendo um aluno itinerante na turma (aluno G), os colegas manifestaram interesse em esclarecer as suas dúvidas e

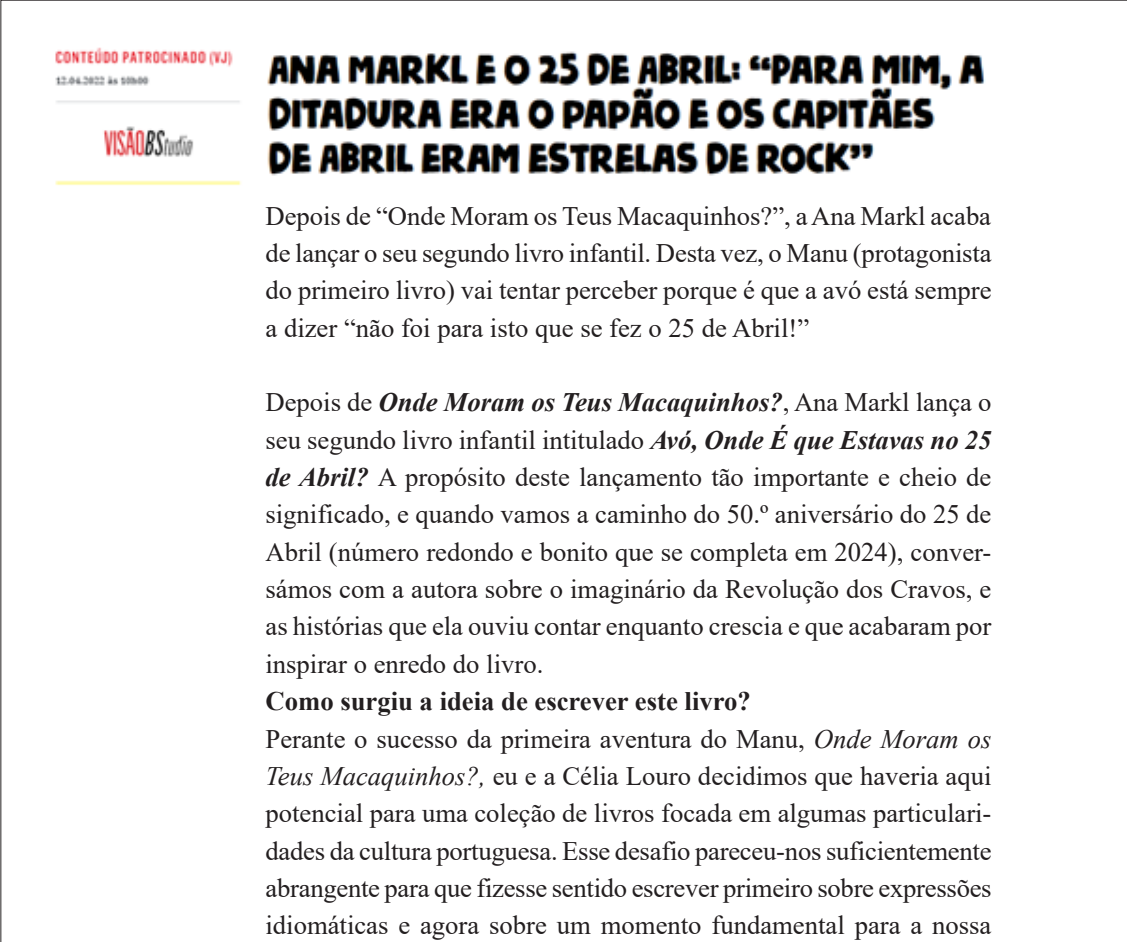
curiosidades relativas ao modo de vida dos trabalhadores itinerantes. Como forma de dar resposta a essas dúvidas e curiosidades, alguém reagiu: “Podemos ir à Feira de Maio<sup>7</sup> fazer uma entrevista a alguém!”. Daí surgiu o projeto a desenvolver: realização e publicação de uma entrevista a uma trabalhadora itinerante (mãe do aluno G.), no jornal da escola.

A entrevista foi, assim, selecionada pelos alunos quer como atividade de comunicação e de inter-relacionamento humano (MORIN, 1973; FÁVERO, 2000), quer como técnica específica de recolha de dados, quer ainda como gênero de texto a utilizar, para construir e comunicar o conhecimento (SOUSA, 2001; PÚBLICO, 2005).

## Etapa 2 – Observação e análise de uma entrevista

A primeira atividade desenvolvida foi a observação e análise de um exemplar do gênero textual a produzir e a sua análise. Reproduz-se, o Quadro 3, a entrevista selecionada (com supressões), extraída da *Visão Júnior*:<sup>8</sup>

Quadro 3 – Entrevista lida e analisada pelos alunos (com supressões)



The image shows a page from the magazine 'Visão Júnior'. At the top left, it says 'CONTEÚDO PATROCINADO (VJ)' and '12.04.2022 às 09:00'. The magazine logo 'VISÃO JÚNIOR' is visible. The main headline reads: 'ANA MARKL E O 25 DE ABRIL: “PARA MIM, A DITADURA ERA O PAPÃO E OS CAPITÃES DE ABRIL ERAM ESTRELAS DE ROCK”'. Below the headline, there are two paragraphs of text. The first paragraph starts with 'Depois de “Onde Moram os Teus Macaquinhos?”', and the second paragraph starts with 'Depois de *Onde Moram os Teus Macaquinhos?*, Ana Markl lança o seu segundo livro infantil intitulado *Avó, Onde É que Estavas no 25 de Abril?*'. Below the second paragraph, there is a sub-heading 'Como surgiu a ideia de escrever este livro?' followed by another paragraph starting with 'Perante o sucesso da primeira aventura do Manu, *Onde Moram os Teus Macaquinhos?*, eu e a Célia Louro decidimos que haveria aqui potencial para uma coleção de livros focada em algumas particularidades da cultura portuguesa.'.

<sup>7</sup> Feira anual, que ocorre em Leiria no mês de maio e que conta com a presença de trabalhadores itinerantes.

<sup>8</sup> Selecionou-se uma entrevista da *Visão Júnior* disponível no site da revista (<https://visao.sapo.pt/visaojunior/conteudo-patrocinado-vj/2022-04-12-ana-markl-e-o-25-de-abril-para-mim-a-ditadura-era-o-papao-e-os-capitães-de-abril-eram-estrelas-de-rock/>), por razões de ordem genológica e pedagógica: para ser possível todos os alunos contactarem com o texto no seu formato real (e não com fotocópias a preto e branco de quatro páginas da revista); por se ter abordado o 25 de abril de 1974 na semana anterior.



História e a nossa identidade enquanto povo. No fundo, como todas as crianças, esta personagem procura o seu lugar no mundo.

**Nascestes cinco anos após o 25 de Abril. Durante a infância, que histórias te contavam sobre este dia?**

O 25 de Abril foi vivido intensamente pela minha família, por isso os meus pais – ótimos contadores de histórias – contavam recorrentemente e de forma muito vívida as suas memórias desse dia: onde estavam, como tudo aconteceu, que música se ouvia... E contavam também o que era o país antes do 25 de Abril. Para mim, a ditadura era um verdadeiro papão e os capitães de Abril eram estrelas de rock.

[...]

*Avó, Onde É que Estavas no 25 de Abril?* conta novamente com as fabulosas ilustrações de Christina Casnellie, parceira da Ana Markl nesta aventura pela literatura infantil, dedicada a aspetos relacionados com a língua, a cultura e a história portuguesas.

\* Um conteúdo patrocinado é um texto escrito por uma empresa ou marca, e não por jornalistas

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com recurso a um painel interativo com ligação à internet, fez-se a pesquisa (no *site* da revista) e projetou-se a entrevista *Ana Markl e o 25 de Abril: “Para mim, a ditadura era o papão e os capitães de Abril eram estrelas de rock”*. Coletivamente, os alunos observaram a mancha gráfica do texto e procederam à leitura do mesmo.

De seguida, conduzidos pela professora, os alunos releeram e analisaram a entrevista, de acordo com uma abordagem descendente, isto é, do contexto de produção para o texto; da infraestrutura geral do texto para as marcas linguísticas (BRONCKART, 1997).

Relativamente ao contexto de produção, refletiram sobre os seguintes tópicos: *i) quem escreveu este texto?*; *ii) quem vai ler este texto?*; *iii) qual é o objetivo deste texto?*; *iv) onde foi escrito este texto? Em que dia?*; *v) como é que ele chega até às pessoas?*. No (Quadro 4) surgem sintetizadas as conclusões dos alunos:

Quadro 4 – Análise do contexto de produção de entrevista por alunos de 3.º ano de escolaridade

Produtor textual	<i>Visão Júnior</i> <sup>9</sup>
Receptor textual	Leitores da <i>Visão Júnior</i>
Objetivo	Promover um livro e falar sobre o 25 de Abril.
Local e data	Local não identificado, publicado a 12/04/2022
Modo de transmissão	Escrito

Fonte: Elaborado pelos autores.

No concernente à estrutura do texto, os alunos concluíram que o mesmo se dividia em quatro partes: *título (1.ª parte)*, *introdução (2.ª parte)*, *desenvolvimento (3.ª parte)* e *conclusão (4.ª parte)*, estabelecendo um paralelismo com os textos do modo narrativo e recorrendo à terminologia que lhes tinha sido ensinada.

<sup>9</sup> Trata-se de um conteúdo patrocinado (escrito por uma empresa ou marca e não por jornalistas), mas este aspecto não foi valorizado no percurso didático.

A atividade metalinguística e metatextual desenvolvida no momento em que os alunos isolaram e identificaram as quatro partes do texto merece destaque:

- *1.ª parte:* os alunos concluíram que se tratava do *título* e que possuía o nome da pessoa entrevistada e uma frase dita por ela;
- *2.ª parte:* os alunos constataram que existiam dois blocos de texto com informações diferentes, sendo que, nesses dois blocos, era apresentada a entrevistada e explanado o motivo da entrevista. Após a comparação com a introdução de um texto narrativo (pois era o que, visivelmente, estavam a utilizar como modelo) chegaram à conclusão de que se poderia dar outro nome a esta parte do texto e decidiram chamar-lhe *abertura*. Foi-lhes explicado que, em termos jornalísticos, esta parte do texto costuma ser denominada *entrada* (PÚBLICO, 2005), porque prepara o leitor para o texto que vai ler;
- *3.ª parte:* apesar de, inicialmente, designarem esta parte como *desenvolvimento*, ao relerem o texto novamente, os alunos realizaram asserções como “isto não é bem como o desenvolvimento de uma história” e “podíamos chamar a esta parte perguntas e respostas”. Sem interferência da professora, etiquetaram esta parte do texto como *corpo da entrevista* porque, citando os alunos, “é onde está mesmo a entrevista”;
- *4.ª parte:* inicialmente, os alunos classificaram como conclusão o bloco de texto adicional no final da entrevista; após a releitura do texto, perceberam que nesta parte do texto não se conclui a entrevista, mas apenas se fornece mais informação ao leitor. Um dos alunos designou o bloco textual como “*informação adicional*” e todos os alunos aceitaram a proposta.

Deste modo, após a análise da estrutura da entrevista, com apoio de atividade metalinguística e metatextual adequada à sua faixa etária e cognitiva, os alunos estabilizaram as designações a atribuir a cada uma das quatro partes do texto: *título* (nome da entrevistada e frase dita pela mesma na entrevista), *abertura* (apresentação da entrevistada e da pertinência da entrevista), *corpo da entrevista* (sucessão de perguntas e respostas) e *informação adicional* (promoção do novo livro da entrevistada).

A análise foi concluída com a identificação de marcas linguísticas consideradas pertinentes no gênero entrevista. Foram valorizadas marcas ao nível da pessoa e do tempo gramatical:

- *peçoas gramaticais:* nas perguntas, utiliza-se a 2.ª pessoa do singular, sem se tratar a pessoa entrevistada diretamente por “tu”; nas respostas a pessoa gramatical é variável;
- *tempos e modos verbais:* os verbos surgem conjugados em vários tempos e modos verbais, não existindo predomínio de nenhum tempo verbal.

### **Etapa 3 – Construção do guião de entrevista**

Após a observação e análise da entrevista, os alunos construíram o guião de entrevista a realizar a uma trabalhadora itinerante da Feira de Maio, estruturando onze perguntas: *Como se chama?; Há quantos anos trabalha em feiras?; Qual é o seu negócio?; É um negócio de família?; Quantos anos tem o seu negócio?; O seu negócio tem algum segredo?; Já trabalhou noutros locais? Se sim, em quais?; Quais são os locais por onde passa, durante o ano?; Tem férias?; Como é viver numa casa móvel?; Gosta do seu trabalho e de viver na feira?*

Nesta etapa do *percurso didático*, em que é visível a *(re)utilização* do conhecimento apreendido/descoberto na etapa anterior, os alunos revelaram autonomia na concepção do guião, evidenciando serem capazes não só de planificar uma entrevista estruturada com progressão temática evidente, mas também de antecipar e tomar decisões ao nível linguístico. A este nível saliente-se que os alunos discutiram a questão da pessoa gramatical a utilizar com a entrevistada (mãe de um deles). Quando comparadas as perguntas da entrevista analisada (em que os verbos se encontravam conjugados na 2.<sup>a</sup> pessoa do singular, assumindo-se o tratamento por “tu”, informal) e as do guião construído pela turma (com os verbos conjugados na 3.<sup>a</sup> pessoa do singular, assumindo-se o tratamento implícito por “você”, mais formal) a opção pela pessoa gramatical de 3.<sup>a</sup> pessoa do singular foi mantida e justificada da seguinte forma: “*nós não conhecemos a senhora e ela é mais velha que nós. Se for o G. [filho da entrevistada] a fazer as perguntas todas, podemos mudar...*”. Como não seria o G. a fazer todas as questões, os alunos decidiram manter o uso da pessoa gramatical que selecionaram inicialmente.

#### ***Etapa 4 – Realização da entrevista***

Para a aplicação da entrevista, os alunos deslocaram-se até ao local onde estava a decorrer a *Feira de Maio*. Após os cumprimentos iniciais e pedido de autorização para recolha de som e imagem, a professora iniciou a gravação de som. Antes da realização das perguntas, uma das alunas explicou à entrevistada a razão pela qual a turma estava ali e por que tinham curiosidade em conhecer o seu modo de vida. De seguida, os alunos deram início à entrevista (as perguntas foram realizadas por diferentes alunos). No final, os alunos agradeceram a disponibilidade da entrevistada e pediram-lhe autorização para publicar uma das fotografias, pedido ao qual a entrevistada acedeu.

#### ***Etapa 5 – Transcrição da entrevista***

A transcrição da entrevista (Quadro 5), foi feita de forma colaborativa, com o apoio da reprodução/audição da entrevista gravada e da projeção da tela do computador no quadro.

Quadro 5 – Transcrição da entrevista produzida pelos alunos

#### **“Só sei vender farturas”<sup>10</sup>**

No passado dia 17 de maio, a turma do 3.º ano da EA deslocou-se até à Feira de Leiria para entrevistar V.S., mãe de um aluno itinerante da turma.

Na semana anterior (de 9/05 a 13/05/2022), foram escritos textos sobre a Feira de Leiria e os alunos ficaram curiosos sobre o modo de vida de quem trabalha em feiras, pois o texto de M., cujos pais trabalham na feira, era totalmente diferente dos restantes. Deste modo, os alunos fizeram uma entrevista à mãe de G., que também trabalha em feiras.

#### **Como se chama?**

Eu chamo-me V.S.

<sup>10</sup> Embora o *percurso didático* (enquanto objeto de investigação) tenha sido concluído na etapa de transcrição, o projeto culminou com a publicação da entrevista, no final do ano letivo, no jornal escolar.

**Há quantos anos trabalha em feiras?**

Eu trabalho há 22 anos nas feiras.

**Qual é o seu negócio?**

O meu negócio é venda de faturas.

**É um negócio de família?**

Sim, vai de geração em geração.

**Quantos anos tem o seu negócio?**

Eu já vendo faturas há 22 [anos], isto já era da minha sogra que tem 73 anos. Ela já anda nas feiras há 40 [anos]. Ela começou com barracas de tiro e só depois é que foram para as faturas. Depois das faturas dela, o filho (marido da D. Vânia) deu continuidade ao negócio da família. Tal como vai a nossa família vai dar continuidade ao negócio.

**O seu negócio tem algum segredo?**

Tem, sabes qual é? Estimar o cliente, tratá-lo bem e dar-lhe qualidade. Assim, o cliente volta sempre. Para o negócio seguir de geração em geração e fazer uma boa casa.

**Já trabalhou noutros locais? Se sim, em quais?**

Não, só sei vender faturas.

**Tem férias?**

[risos] Férias? Não sei o que é isso! Trabalho de verão para sustentar o inverno.

**Como é viver numa casa móvel?**

Vou-te ser sincera, é bom por um lado e por outro não. É uma casa móvel, sim, mas aos meus olhos é uma casa fixa, porque eu passo lá o ano inteiro. Tenho uma casa fixa, mas gosto mais de estar no meu camião à porta de casa do que em casa [risos]. Lá temos tudo o que tem uma casa igual à vossa e sentimos o nosso aconchego.

**Gosta do seu trabalho e de viver na feira?**

Gosto! Gosto do meu trabalho, gosto de viver na feira, amo aquilo que eu faço. Mas, sinto-me triste por causa dos meus filhos, porque têm de saltar de escola em escola. Às vezes é complicado porque nem sempre são bem acolhidos. Isso faz com que se sintam constrangidos. Por isso, existem sítios onde gostam de ir à escola e outros onde não gostam.

**Quais são os locais por onde passa, durante o ano?**

Muitos, antes fazia umas 30 festas, agora só faço dez. Começo em Águeda e depois vou para Almas da Areosa, Leiria, Porto, Mirandela, Bragança, Lamego, Resende, Armamar. Depois há sempre festas pelo meio que experimentamos porque podem ser rentáveis.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os alunos guiaram o ritmo da transcrição, procedendo à retextualização (da oralidade para a escrita) e tomando decisões ao nível gráfico,<sup>11</sup> linguístico e estilístico. Entre as decisões tomadas, destacam-se:

- o acrescento de palavras (por exemplo, a palavra “anos” a seguir a “40”) e de informações paratextuais (por exemplo, a informação que a entrevistada *riu*), entre parênteses retos;
- a anulação do uso de diminutivos (por exemplo, “barraquinhas” → “barracas”, “tiroinhos” → “tiros”);
- a supressão de formas de tratamento informais (“amor”, “amorzinho”, “querida”, “meu coração”);
- a eliminação de informações redundantes e informações acessórias (que não eram essenciais para o tema da entrevista e a tornariam extensa);
- correção de palavras, eliminando marcas do registo oral informal (por exemplo, “continuidade” → “continuidade”, “só faço prai dez” → “só faço dez”).

### 3.3 ANÁLISE DA ENTREVISTA PRODUZIDA PELOS ALUNOS

Sistematizam-se, nesta seção, os principais resultados da análise da entrevista produzida pelos alunos (cf. Quadro 5), com o objetivo de identificar as dimensões ensináveis do gênero potencialmente “aprendidas”.

No que concerne à dimensão temático-estrutural, o texto assenta na articulação entre continuidade semântica e progressão temática, adotando a estrutura típica do gênero: é encabeçado por um *título* sugestivo, que corresponde à citação de parte de uma resposta da pessoa entrevistada; segue-se a *entrada*, em que se contextualiza a entrevista (indicando-se o motivo e o objetivo que lhe deu origem); por fim, reproduz-se a sequência de perguntas-respostas, que constitui o *corpo da entrevista*. Relativamente à planificação, verifica-se uma alteração da ordem das três últimas questões, que terá sido motivada pela resposta da entrevistada à pergunta “*Já trabalhou noutros locais? Se sim, em quais?*”. Ao responder “*Não, só sei vender faturas.*”, a entrevistada contrariou as expectativas dos alunos (não fez referência a locais), o que levou à alteração da planificação e a uma reordenação das questões. Esta capacidade de alteração da planificação sugere que os alunos não só se apropriaram do gênero como também têm alguma consciência da sua plasticidade.

No que concerne à dimensão linguística, nomeadamente no que se refere ao processo de retextualização, verifica-se que a mesma se encontra totalmente apresentada em discurso direto e que não há “repetições, correções, paráfrases, hesitações e outras marcas do texto oral” (FÁVERO, 2000, p. 83). São ainda visíveis, na transcrição, os resultados dos mecanismos que atenuam as marcas do registo oral informal (acrescento de palavras, anulação do uso de diminutivos; supressão de formas de tratamento informais; ortografia correta de palavras que foram ditas incorretamente, com base em processos fonológicos como a metátese ou a contração por crase). Para além disso, surgem referências à dimensão paratextual (“*[risos]*”) e as pausas e entoações da entrevistada são marcadas de acordo com as normas ortográficas: o final das frases é sinalizado de acordo com a entoação com que foram proferidas (declarativa, interrogativa, exclamativa); no interior das frases,

<sup>11</sup> A entrevista será publicada, no final do ano letivo, no jornal escolar. Os alunos tomaram todas as decisões editoriais (título, entrada, tipo e tamanho de letra, fotografia).

as pausas são marcadas com recurso à vírgula. Por fim, em termos gráficos, a transcrição reflete a adoção de convenções gráficas valorizadas pelo gênero *entrevista* (escrita/impressa): as perguntas são registadas em negrito (ao contrário das respostas); os acrescentos de informação são grafados entre parênteses retos; no título, recorre-se às aspas para marcar a citação.

A presença, na transcrição da entrevista, dos aspectos acabados de enunciar, permite concluir que a “apropriação” do gênero entrevista é visível nas várias dimensões consideradas “ensináveis” no início do processo (cf. Quadro 2) e “ensinadas” ao longo do *percurso didático* (cf. Figura 1).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo apresentar um dispositivo nascido das contribuições de Joaquim Dolz na área da didatização de gêneros textuais: o *percurso didático*. A fim de ilustrar o funcionamento, testar a validade e dar conta das potencialidades do *percurso didático* ao nível do 1.º CEB, relatou-se uma experiência didática que recorreu a este dispositivo didático e que se centrou na apropriação de um gênero jornalístico específico: a *entrevista* (escrita/impressa).

Como foi possível constatar, este *percurso didático* foi conduzido pelo professor; no entanto, os alunos tornaram-se agentes decisores relevantes, implicando-se e tornando-se protagonistas da aprendizagem – e imergindo nas práticas sociais de referência, assumindo o papel social de “Repórteres Juniores” –, ganhando o gosto pela “descoberta” das regularidades e da plasticidade da língua. Para além disso, através de atividades assentes na *observação*, na *análise* e na *(re)utilização*, os alunos contactaram com um gênero textual formal, aprendendo a lidar com dois movimentos de retextualização: do oral para o escrito e do mais informal para o menos informal.

Com base na informação apresentada, é legítimo concluir que, mesmo em momentos precoces da aprendizagem formal, o *percurso didático* se pode revelar um dispositivo eficaz no que concerne à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências de leitura e escrita de textos e de gêneros textuais. De fato, no caso da experiência didática realizada, este dispositivo de ensino contribuiu para que alunos de 3.º ano de escolaridade desenvolvessem capacidades textuais (de compreensão e produção), genológicas (associadas à “apropriação” dos gêneros, e não descurando a flexibilidade/adaptabilidade que lhes pode ser inerente), linguísticas (uso eficaz da língua/gramática) e metalinguísticas (reflexão sobre o uso social e comunicativo da língua). Fizeram-no com base em *trabalho oficial*, assente no contato com *textos autênticos*, na *atividade metalinguística* constante, transversal a todas as etapas do processo e na *(re)construção* do conhecimento através da língua e dos *megainstrumentos* (como refere Joaquim Dolz) que são os *gêneros textuais*.

## REFERÊNCIAS

- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRONCKART, J.-P. *Activité langagière, textes et discours: pour un interactionisme socio-discursif*. Delachaux et Niestlé, 1997.
- CHARAUDEAU, P. *Discurso das mídias*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.



- COLOGNES I, S.; DOLZ-MESTRE, J. Faire construire des scénarios pour développer les capacités orales des élèves du primaire. In: PIETRO, J. F.; FISHER, C.; GAGNON, R. (ed.). *L'oral aujourd'hui: perspectives didactiques*. Namur: Presses Universitaires de Namur, 2017. p. 177-199.
- DE PIETRO, J.-F.; ERARD, S.; KANEMAM-POUGATCH, M. Un modele didactique du “débat”: de l’objet social à la pratique scolaire. *Enjeux*, v. 39/40, p. 100-129, 1996/1997.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, p. 5-16, 1999.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; COLABORADORES, *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- FÁVERO, L. A entrevista na fala e na escrita. In: PRETI, D. (org.). *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas, 2000. p. 79-97.
- GRADIM, A. *Manual de Jornalismo*. Universidade da Beira Interior / Livros Labcom, 2000. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.6/712>. Acesso em: 5 ago. 2022.
- JORGE, N. A exposição oral no 5.º ano de escolaridade: relato de percurso didático. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS., 13., 2019, Lisboa. *Anais [...]*. Lisboa: APP, 2019. p. 59-70.
- JORGE, N.; GONÇALVES, M.; COUTINHO, M. A. Parcours didactiques: conceptualisation et exemples. In: *Workshop GRAFE'Maire* [Comunicação oral], Université de Genève, 2022.
- MARCUSCHI, L. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MORIN, E. *Le paradigme Perdu: la nature humaine*. Seuil: Paris, 1973.
- PEREIRA, L. Á.; CARDOSO, I. A sequência de ensino como dispositivo didático para a aprendizagem da escrita num contexto de formação de professores. In: PEREIRA, L. Á.; CARDOSO, I. (org.). *Reflexão sobre a escrita: a escrita de diferentes géneros*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2013. p. 33-66.
- PEREIRA, L. Á.; CARDOSO, I.; GRAÇA, L. Para a definição da sequência de ensino como dispositivo para a aprendizagem da escrita: enquadramento teórico e exemplos da prática. In: RUESTRA, D.; TAPIA, S. (ed.). *Terceras Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las lenguas y las literaturas*. Bariloche: Ediciones GEISE, 2013.
- PONTE, J. P. Investigar a nossa própria prática. In: GTI (org.). *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM, 2002. p. 5-28.
- PÚBLICO (ed.). *Livro de Estilo*. Lisboa: Público, 2005.
- SOUSA, J. P. *Elementos de jornalismo impresso*. Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2001.
- TUPPER, L. O gênero entrevista na sala de aula: uma proposta de ensino. In: SANTOS, L. (org.). *Gêneros textuais nos livros didáticos de Português: uma análise de manuais do ensino fundamental*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011. p. 146-185.

RAMOS, R. Construção dos objetos de discurso em artigos mediáticos de divulgação científica para crianças. *Redis: Revista de Estudos do Discurso*, Porto, v. 3, p. 156-182, 2014.

Site:

<https://visao.sapo.pt/visaojunior/conteudo-patrocinado-vj/2022-04-12-ana-markl-e-o-25-de-abril-para-mim-a-ditadura-era-o-papao-e-os-capitais-de-abril-eram-estrelas-de-rock/>