

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-4017-24-46>

Recebido em: 13/07/2024 | Aprovado em: 24/09/2024

Dossiê temático em celebração aos vinte anos da publicação do livro *Gêneros orais e escritos na escola*

Organizadores: Joaquim Dolz, Kleber Aparecido da Silva, Paula Cobucci

Editores de Seção: Fábio José Rauhen, Maria Marta Furlanetto

O QUE A HISTORICIDADE DOS TEXTOS PODE ACRESCENTAR AO ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS

What the Historicity of Texts
Can Add to the Teaching of
Oral and Written Genres

Lo que la historicidad de los textos
puede aportar a la enseñanza
de los géneros orales y escritos

Valéria Severina Gomes*

Universidade Federal Rural de Pernambuco,
Departamento de Letras, Recife, PE, Brasil

Aurea Zavam**

Universidade Federal do Ceará,
Departamento de Letras Vernáculas, Fortaleza, CE, Brasil

Resumo: Considerando “Gêneros orais e escritos na escola” como uma obra que há vinte anos vem sendo tomada como referência para a compreensão dos gêneros como práticas de linguagem e objeto de ensino e destacando o olhar para a historicidade dos textos, questiona-se (a) em que medida essa obra aponta para aspectos da historicidade que podem ser considerados na pesquisa sobre e no ensino dos gêneros e (b) quais dimensões de ensino dos gêneros podem ser consideradas em termos de historicidade. Acredita-se que a interface entre as Tradições Discursivas e o Interacionismo Sociodiscursivo contribui para uma abordagem que contemple tanto a pesquisa quanto o ensino dos gêneros, possibilitando focalizar aspectos que configuram formas tradicionais de dizer reconhecidas e reproduzidas pelos usuários. O propósito deste artigo é, pois, demonstrar como a dimensão sócio-histórica permeia de certa forma o que está proposto na obra em referência.

Palavras-chave: Ensino de língua(s). Gêneros textuais. Historicidade dos textos/gêneros.

Abstract: Considering “Gêneros orais e escritos na escola” as a work that has been used as a reference for twenty years in understanding genres as language practices and as an object of teaching, with an emphasis on the historicity of texts, it is questioned (i) to what extent this work addresses aspects of historicity that can be considered in research on and in the teaching of genres, and (ii) what dimensions of genre teaching we can think in terms of historicity. We believe that the interface between Discursive Traditions and Sociodiscursive Interactionism contributes to an approach that encompasses both research and teaching of genres, allowing for a focus on aspects that shape traditional forms of expression recognized and reproduced by users. The purpose of this article is, therefore, to demonstrate how the socio-historical dimension somewhat permeates what is proposed in the referenced work.

Keywords: Teaching language(s). Textual genres. Historicity of texts/genres.

* Docente do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Doutora em Linguística. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4331-7775>. E-mail: valeria.sgomes@ufrpe.br.

** Docente do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal do Ceará. Doutora em Linguística. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1645-3330>. E-mail: aurea@ufc.br.

Resumen: Considerando “Gêneros orais e escritos na escola” como una obra que ha sido considerada como una referencia durante veinte años para entender los géneros como prácticas del lenguaje y como objeto de enseñanza, con un énfasis en la historicidad de los textos, se cuestiona (a) en qué medida esta obra aborda aspectos de historicidad que pueden ser considerados en la investigación sobre y en la enseñanza de los géneros, y (b) qué dimensiones de la enseñanza de géneros podemos pensar en términos de historicidad. Creemos que la interfaz entre Tradiciones Discursivas e Interaccionismo Sociodiscursivo contribuye a un enfoque que abarca tanto la investigación como la enseñanza de los géneros, permitiendo enfocar los aspectos que configuran formas tradicionales de expresión reconocidas y reproducidas por los usuarios. El propósito de este artículo es, por tanto, demostrar cómo la dimensión socio-histórica de alguna manera permea lo que se propone en la obra referida.

Palabras clave: Lengua(s) de enseñanza. Géneros textuales. Historicidad de los textos/género.

1 INTRODUÇÃO

O conhecimento construído, a proposta didática inovadora, os desdobramentos teóricos e práticos e o número de referências à obra *Gêneros orais e escritos na escola* (2004), de Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e colaboradores, são motivos mais do que suficientes para, vinte anos depois, revisitá-la com o propósito de refletir sobre o legado deixado para professores-pesquisadores, o impacto para a educação brasileira e os desafios para os próximos anos. Não são poucos os trabalhos acadêmicos (monografias, dissertações, teses, livros, artigos etc.) que incluem essa obra de referência na bibliografia. A *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC (Brasil, 2018), como documento norteador da Educação Básica no Brasil, apresenta fundamentos que remetem aos seus postulados. Ademais, há projetos de pesquisa atuais que, a partir de ideias consolidadas no livro, apontam para novos desafios didáticos e para novas experiências em sala de aula.

Nesse sentido, é indiscutível que a abordagem de gêneros como práticas de linguagem e objeto de ensino remete imediatamente à obra. Muito do que discutimos sobre o gênero e suas dimensões de ensino nos cursos de formação inicial e continuada de professores nas universidades brasileiras veio à tona por meio desse livro. Embora as discussões de Schneuwly e Dolz não explicitem uma perspectiva histórica dos gêneros, como atestam no capítulo *Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino*, no excerto “a origem histórica complexa desses gêneros escolares guias [ao se referirem aos gêneros resenha, resumo e diálogo], tanto literária quanto retórica, não nos interessa aqui. Suas características intrínsecas, ao contrário, são fundamentais” (2004, p. 66). O fato é que essas características intrínsecas de cada gênero correspondem a regularidades que vão se consolidando e se atualizando ao longo do tempo, em função das demandas sociais e das mudanças tecnológicas. Então, para que sejam constatadas as mudanças ou a permanência dessas características na dinâmica das interações, a partir das ideias iniciais de Schneuwly e Dolz, acreditamos que a didatização da historicidade dos gêneros é um desafio que dá continuidade e amplia as práticas de linguagem. Afinal, como enfatiza Dolz (2024, p. 10), “os modelos didáticos de gêneros são fundamentalmente históricos”.

Em outros pontos do livro de 2004, encontramos conceitos basilares que suscitam a inclusão da historicidade dos gêneros como uma abordagem potencial para o ensino da linguagem. Nesse sentido, ao discutir e refletir sobre a dimensão sócio-histórica dos gêneros, o propósito deste artigo é demonstrar como essa dimensão permeia de certa

forma o que está proposto em *Gêneros orais e escritos na escola* e estabelecer correlação entre os modelos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e a Tradição Discursiva (TD). Para embasar essa discussão, acreditamos que a interface entre a perspectiva de Tradição Discursiva (Coseriu, 1979; 1981; Kabatek, 2015) e o modelo do Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999) contribui para uma abordagem que contemplaria tanto a pesquisa quanto o ensino dos gêneros de modo mais abrangente, possibilitando focalizar aspectos que configuram formas tradicionais de dizer, as quais, justamente por sua tradicionalidade, são reconhecidas e reproduzidas pelos usuários.

Ao colocar em evidência o olhar para a historicidade dos gêneros, emergem as seguintes questões norteadoras: (a) Em que medida essa obra aponta para aspectos da historicidade que podem ser considerados na pesquisa sobre e no ensino dos gêneros?; e (b) Quais dimensões de ensino dos gêneros podem ser consideradas em termos de historicidade? Para discutir esses pontos, a metodologia adotada é exclusivamente qualitativa. Trata-se de uma leitura hermenêutica da obra, em contraponto com outras pesquisas e publicações mais recentes dos autores. Por isso, não se encontram procedimentos convencionais para a apresentação, o processamento e a interpretação de dados controlados. O artigo não leva a resultados concretos, mas a interpretações fundadas em modelos teóricos coerentes e em experiências concretas em sala de aula.

Assim, o texto foi organizado em cinco seções, além da introdução. Na seção dois, discorremos acerca da obra homenageada e o potencial trabalho com a historicidade dos gêneros; na seção três, centramos nossa atenção na interface dos modelos do ISD e TD, e apontamos, ainda que timidamente, implicações pedagógicas, e nos reportamos ao grupo de pesquisa HISTEL (Historicidade dos Textos e Ensino de Línguas), coordenado por Joaquim Dolz, Valéria Gomes e Aurea Zavam; na seção quatro, socializamos pesquisas realizadas por professoras da Educação Básica, utilizando modelos didáticos de gêneros, com foco na historicidade; na seção cinco expomos as considerações finais.

A propósito, vale dizer que consideramos relevante esse olhar para a historicidade, uma vez que, durante muito tempo, a abordagem didática do gênero e da língua do ponto de vista sincrônico esteve no centro dos esforços. Há algum tempo, contribuições do ponto de vista da historicidade e orientadas para o ensino também têm sido expostas (Lopes-Damásio, 2022; Ataíde; Gomes, 2024), incluindo o presente artigo. Esperamos que as discussões aqui postas possam levar a novos desafios a partir do legado da obra homenageada. Nós ficamos honradas em participar deste dossiê, como uma forma de reconhecimento desse livro-referência para a formação e atuação profissional de professores-pesquisadores.

2 CONTRIBUIÇÕES DA OBRA HOMENAGEADA PARA O POTENCIAL TRABALHO COM A HISTORICIDADE DO GÊNERO

Neste tópico, intentamos abordar em que medida essa obra aponta para aspectos da historicidade que podem ser considerados na pesquisa sobre e no ensino dos gêneros, primeira de nossas questões norteadoras. Para isso, selecionamos algumas passagens do livro e as comentamos sob a perspectiva da historicidade.

Neste esforço, começamos pelas palavras de Schneuwly e Dolz (2004, p. 63), ao explicarem que toda ação de linguagem implica diversas capacidades da parte do sujeito,

a saber: “adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidade discursiva); dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas)”.

Nessas linhas, a nosso ver, subjazem os fundamentos da dimensão sócio-histórica e interacionista dos gêneros, que, de certa forma, permeiam a obra. Nelas, podemos entrever o viés histórico, uma vez que a adaptação às características do contexto requer o reconhecimento das condições de produção de cada gênero, inclusive as condições que remetem ao curso do tempo. Assim, os gêneros são situados historicamente, em sincronias presentes ou passadas, e o conhecimento de suas características implica diretamente o desenvolvimento e a adequação das capacidades de ação.

Do mesmo modo, mobilizar modelos discursivos implica compartilhamentos culturais que permitem o emprego de certas regularidades, possibilitando a mobilização de modelos discursivos histórica e culturalmente construídos, reconhecidos, reproduzidos e atualizados. Por fim, as capacidades linguístico-discursivas perpassam pela compreensão dos processos de mudança e variação por que passam as línguas(gens) e implicam uma instância de conhecimento fundamental nas mais diversas esferas interativas, inclusive no tocante ao emprego de padrões formais ou informais, arcaísmos, neologismos, estrangeirismos etc. utilizados nos vários gêneros em função de seus respectivos propósitos comunicativos.

As três dimensões que parecem essenciais para definir um gênero, conforme Schneuwly e Dolz (2004, p. 64), são:

- 1) os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis por meio deles; 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas de unidades de linguagem, traços, principalmente, da posição enunciativa do enunciador e dos conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura.

Essas dimensões são basilares para a observância dos processos de permanência, de mudança e de atualização ao longo do tempo. Assim, entre outras, pesquisas voltadas para a historicidade dos gêneros e da língua, pautadas no modelo de Tradição Discursiva (TD), a serem comentadas no tópico seguinte, abordam essas dimensões, como é o caso de Longhin (2014) e sua pesquisa com receitas culinárias, por exemplo. Logo, elas podem ser definidas como dimensões ensináveis que norteiam os modelos didáticos de gênero, incluindo aqueles que abordam a tradicionalidade ou heterogeneidade nos diferentes contextos sócio-históricos de produção.

Ao explicar essas três dimensões, Schneuwly e Dolz (2004, p. 64) postulam que

O gênero, assim definido, atravessa a heterogeneidade das práticas de linguagem e faz emergir toda uma série de **regularidades no uso**. São dimensões partilhadas pelos textos pertencentes ao gênero que lhe conferem uma **estabilidade** de fato, **o que não exclui evoluções, por vezes, importantes** (grifos nossos).

Os trechos grifados exprimem muito fortemente um elo com a perspectiva sócio-histórica. Embora ela não faça parte explicitamente da discussão a que os autores se propõem, esses termos compõem a obra como um pano de fundo para as reflexões sobre o ensino da historicidade dos textos e da historicidade da língua. A implicação disso é a

ampliação do estudo do gênero, passando a contemplar a história e a diversidade dos textos produzidos em diversas épocas, identificando as regularidades e as transformações pelas quais eles passaram, em que tipo de registro foram concebidos e como chegaram até nós. Ao fazer referência às regularidades no uso, à estabilidade e evoluções, nos defrontamos com o modelo teórico das Tradições Discursivas (TD), cuja dimensão de análise baseia-se na repetição do texto ou de um modo particular de escrever ou falar que adquire valor de signo próprio (Kabatek, 2006), a ser abordado no tópico seguinte.

A partir dessa estabilidade relativa dos gêneros (Bakhtin, 2003) em termos de conteúdo temático, estilo, construção composicional, unidades de língua(gem) e finalidade comunicativa, vale recomendar que os textos de sincronias passadas podem e devem ser objeto de ensino na educação básica, pois correspondem a gêneros pertencentes a situações reais de uso da língua e evidenciam traços de mudança e de permanência em relação aos gêneros contemporâneos, notadamente os da esfera digital.

Estamos seguras de que os estudos que estabelecem a relação entre historicidade e textualidade visam a contribuir com a descrição da trajetória dos gêneros textuais, compreendendo suas múltiplas dimensões de análise. Acreditamos que essa abordagem promove implicações pedagógicas que ampliam o reconhecimento dos estudantes como sujeitos de sua própria língua, colocam em pauta o conhecimento acerca da dinâmica da língua e dos textos e, assim, desenvolvem a competência comunicativa dos estudantes, por meio da leitura e reflexão da língua(gem) em diferentes contextos espacotemporais.

A análise da transformação histórica de gêneros orais, escritos e digitais evidencia variações e regularidades ao longo do tempo, no âmbito da língua e dos gêneros, que merecem observação e reflexão com os alunos da educação básica e do ensino superior.

Essa é uma perspectiva desafiadora e inovadora de ensino a partir dos modelos didáticos como a sequência didática (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004) e o itinerário didático (Dolz; Lima; Zani, 2020). Tanto um quanto outro modelo didático, embora originalmente não tenham proposto um módulo ou ateliê pensado especificamente para o trabalho com a historicidade dos gêneros, não deixam de dar margem à inclusão dessa dimensão ao conceberem os gêneros orais ou escritos como práticas de linguagem altamente padronizadas, que correspondem a expectativas normativas por parte dos interlocutores. Em outras palavras, para trabalhar com um gênero em particular é preciso reconhecer padrões que se repetem cada vez que esse gênero é convocado, no curso de sua história, em uma situação de interlocução. E, por padrões que se repetem, podemos tomar as tradições discursivas, um dos assuntos da próxima seção.

3 TRADIÇÃO DISCURSIVA, INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Os gêneros textuais sempre mediam a comunicação humana. Esses artefatos imprescindíveis, embora flexíveis e adaptáveis, não deixam de ser constrangidos por certo determinismo. Forças, expectativas, normas, expressão do determinismo, impõem parâmetros a essa flexibilidade o tempo todo. Elas regulam essa adaptação não só à situação de interação mas também a padrões textuais que se repetem continuamente e que são reconhecidos pelos falantes a partir de um repertório cultural comum. Tais padrões deflagram a historicidade dos textos e, portanto, dos gêneros.

Nessa perspectiva, o princípio coseriano de tradição e novidade postula que pode aparecer o novo dentro da tradição. Ao tratar da tradição idiomática, Coseriu (1981) refere-se ao discurso repetido ou à tradição do discurso, como é o caso, por exemplo, das alusões aos textos bíblicos que são recorrentes nas comunidades protestantes. A despeito de reconhecer as tradições discursivas como parte do acervo cultural a que o falante recorre nas situações comunicativas, Coseriu não apontou especificamente para elas em seu esquema de funcionamento da linguagem.

O funcionamento da linguagem, tal como apresentado por Coseriu, é dividido em três níveis: o primeiro nível, o *universal*, está relacionado ao falar como uma atividade humana em geral; o segundo nível, o *histórico*, diz respeito à língua como uma prática histórica que envolve a estrutura gramatical, o léxico e seu funcionamento; o terceiro nível, o *individual*, refere-se ao texto (ou discurso) com finalidade e sentido particulares, um ato linguístico (Coseriu, 2007 [1997]). O fato de não ter marcado o lugar das tradições discursivas em seu esquema (plano) dos níveis da linguagem não significa que Coseriu não tenha distinguido as tradições linguísticas das tradições textuais/discursivas, como se pode constatar quando afirma, no manuscrito *Hacia una lingüística integral*¹, que “os textos têm não apenas tradição idiomática, mas também suas próprias tradições como textos”² (Coseriu, 1975, p. 30).

Acreditando que Coseriu não deixou marcada a diferença entre a história da língua e a história dos textos na distinção que estabeleceu entre os níveis fundamentais da organização linguística, Koch (1997) propôs uma divisão entre línguas históricas e tradições discursivas, tornando-se, assim, inerente a cada um deles um tipo de historicidade: a historicidade das línguas e a dos textos, respectivamente. Essa divisão do nível histórico implica constatar que, para atingir uma determinada finalidade comunicativa, é preciso atravessar o filtro da historicidade da língua, compreendendo o sistema e a norma em uso, e o filtro da historicidade do texto/dos modos tradicionais de dizer, enfim, da tradição discursiva que perpassa os distintos campos de atuação social e cultural. Podemos citar, como exemplo, o ato de se despedir. Os interlocutores, ao passarem pelos filtros das línguas e das tradições discursivas, dispõem de vários modos tradicionais de se despedir, que podem ser evocados por meio de enunciados atualizados ao longo do tempo. Em língua portuguesa, alguns exemplos incluem: Deus guarde vossa mercê, até mais ver, adeus, até breve, até logo, um abraço, tchau, fui – entre outros. Entre esses modos, podemos incluir também os recursos multissemióticos como os *emoticons*.

A noção de tradição discursiva, conforme definida por Koch (1997), refere-se a vários tipos de formas tradicionais (saudações, provérbios, estilo etc.) e inclui procedimentos textuais, discursivos e culturais que organizam a produção e a construção de sentido dos textos nas relações comunicativas. Como os textos configuram-se em diversos gêneros que circulam nos diferentes contextos sociais, as TD estão relacionadas com a questão dos gêneros. Nesse sentido, os gêneros são um tipo de tradição discursiva e serão retomados, ao longo deste artigo, como uma dimensão de tradição, em consonância com o pensamento de Gérard e Rastier (2023, p. 295).

¹ O manuscrito, traduzido pelo professor Clemilton Lopes Pinheiro, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, encontra-se em fase de negociação para publicação.

² Tradução nossa do original: los textos tienen no solo tradición idiomática, sino que tienen sus propias tradiciones en cuanto textos.

Em um nível mais geral, a noção de TD, quando aplicada aos gêneros, abre uma perspectiva histórica e uma dimensão comparativa: o termo “tradição” significa que os-gêneros não são apenas entidades históricas, que devem ser definidas e estudadas como tal, mas também entidades culturalmente específicas, o que implica diferenças entre culturas e até variações dentro da mesma cultura.³

Por sua vez, Kabatek (2006, p. 512) entende TD como “a repetição de um texto ou de uma forma textual ou de um modo particular de escrever ou falar que adquire valor de signo próprio”. Essa noção é bastante abrangente e possibilita diferentes dimensões de análise, por meio da recorrência de certas fórmulas, atos de fala, estilos, tipos textuais, gêneros textuais e discursivos, em uma relação entre o momento atual e a tradição (Andrade; Gomes, 2018).

Como vimos, a noção de TD traz luz para a historicidade dos gêneros, concebidos como manifestações discursivas que se repetem nas atividades de enunciação em que estão envolvidos os interlocutores. Essa repetição é ancorada num acervo de memória cultural coletiva. Tal concepção encontra eco nas postulações do quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo de Schneuwly e Dolz.

Bronckart, terceiro membro do Grupo de Genebra que muito contribuiu para a difusão dessa vertente teórica, afirma que os gêneros de texto se acumulam historicamente, pois “são produtos de configurações de escolhas entre esses possíveis, que se encontram momentaneamente ‘cristalizados’ ou estabilizados pelo uso” (2006, p. 143). A noção de acervo de memória cultural de uma comunidade de que fala Kabatek (2006) – ou, deixando-a mais clara com as palavras de Longhin (2014, p. 19), “acervo de textos já ditos e já escritos, armazenados na memória da comunidade, na forma de modelos linguísticos tradicionais” –, equivale ao que Bronckart (1999) toma por arquitexto. Trata-se do conjunto de gêneros de texto elaborados pelas gerações precedentes, que seguem sendo utilizados pelos interlocutores nas mais distintas situações comunicativas. A esse respeito, ao se referir ao contato que todos temos com os gêneros textuais ao longo de nossa história, Lousada (2010, p. 7-8) lembra que:

o agente produtor do texto tem um conhecimento pessoal e parcial do arquitexto de sua comunidade verbal, entendido aqui como o repertório de textos que pode ser encontrado em sua comunidade e que se organizam em gêneros. O agente produtor tem, assim, acesso a modelos de gêneros disponíveis no arquitexto de sua comunidade verbal e serve-se deles ao produzir seus textos.

Diante disso, TD e ISD concordam sobre o acervo/repertório acionado sempre que os usuários se encontram em situações comunicativas. Esse acervo/repertório abrange modelos de textos, sequências e discursos, conhecidos como tradições discursivas

Na mesma obra, discorrendo sobre os gêneros de texto, Bronckart (1999, p. 138) lembra que é “unicamente no nível desses segmentos [segmentos de exposição teórica,

³ Tradução nossa do original: “At a more general level, the notion of DT, when applied to genres, rightly opens up a historical and comparative dimension: the term ‘tradition’ conveys that genres are not only historical entities, which must be defined and studied as such, but also culturally specific entities, which implies differences between cultures and even variations within the same culture”.

de relato, de diálogo etc.] que podem ser identificadas regularidades de organização e de marcação linguísticas”. Também nessa passagem entendemos regularidades por tradições discursivas, formas convencionais de dizer identificadas e atualizadas pelos falantes.

Tanto o modelo das TD quanto o quadro teórico do ISD concebem a linguagem e, portanto, os textos/gêneros como produto das interações verbais, posto que a língua é entendida como interação. É na interação que as capacidades de saber e de agir, para adotarmos terminologia do ISD, manifestam-se sempre sob a influência dos fatores contextuais. O contexto de produção, definido como “o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado” (Bronckart, 1999, p. 93), ou seja, o entorno sócio-histórico, está na base da produção assim como da compreensão/análise dos textos/gêneros.

Coseriu, no artigo *Determinación y entorno*⁴, postulava que os entornos seriam as circunstâncias do falar, que “orientam todo o discurso e lhe dão sentido, podendo, até, determinar o nível de verdade dos enunciados” (1967, p. 309)⁵. Ademais, defende ser necessário “distinguir uma série muito mais ampla de entornos, que podem ser agrupados em quatro tipos: *situación, región, contexto* e *universo de discurso*”⁶ (p. 310). Para ele, o contexto, compreendido como “toda a realidade que rodeia um signo, um ato verbal ou um discurso”⁷ (p. 310), é um dos tipos de entorno e, como tal, manifesta relação de interdependência com aspectos que asseguram a construção de um texto e seus sentidos. É inegável, portanto, o reconhecimento da influência que os fatores contextuais/entornos exercem na produção e na análise dos gêneros, como assinalaram Bronckart e Coseriu.

Bronckart (1999, p. 73-74), reconhecendo o caráter histórico e adaptativo das produções textuais, salienta que “alguns gêneros tendem a desaparecer [...], mas podem, às vezes, reaparecer sob formas parcialmente diferentes; alguns gêneros modificam-se [...]; gêneros novos aparecem [...]; em suma, os gêneros estão em perpétuo movimento”. Esse movimento vai revelar a permanência e as mudanças dos gêneros, a constante tensão entre conservação e inovação, de que já falara Bakhtin (2003), que move os estudos das TD voltados especificamente para os gêneros textuais.

Nosso propósito com esse cotejamento de posicionamentos, ora das TD ora do ISD, como vimos defendendo, é argumentar a favor da possível interface entre os dois modelos. É nesse sentido que enxergamos pontos comuns entre a obra homenageada e o paradigma das TD.

Para além desse cotejamento, não poderíamos deixar de acentuar a enorme contribuição que o ISD vem dando ao ensino, não apenas em países de língua francesa, mas também em vários países não francófonos, entre os quais o Brasil. Evitamos nos deter nessa contribuição por acreditarmos que este número especial da *Linguagem em (Dis)curso* já demonstra, oportuna e merecidamente, esse alcance. No entanto, não

⁴ Este texto é um dos cinco que compõem a obra *Teoría del lenguaje y lingüística general*, publicado em primeira edição em 1962, e em segunda edição, à qual nos reportamos em 1967. Kabatek (2018) nos informa que o artigo foi publicado com o subtítulo “Dos problemas de una lingüística del hablar”, em 1955-56, no periódico *Romanistisches Jahr-buch*, uma das revistas clássicas da romanística alemã.

⁵ Tradução nossa do original: “Los entornos orientan todo discurso y le dan sentido, y hasta pueden determinar el nivel de verdad de los enunciados”.

⁶ Tradução nossa do original: “es necesario distinguir una serie mucho más larga de **entornos**, que pueden agruparse en cuatro tipos: *situación, región, contexto* y *universo de discurso*” (grifos no original).

⁷ No original: “toda la realidad que rodea un signo, un acto verbal o un discurso”.

podemos nos furtar a registrar a notória relevância das implicações pedagógicas alcançadas por esse quadro do Grupo de Genebra, que se revela no grande número de pesquisas e propostas de ensino da leitura e da escrita, tanto em língua portuguesa⁸, como em língua estrangeira⁹, tanto no ensino presencial¹⁰ quanto no ensino a distância¹¹.

Buscando articular a perspectiva das TD e os pressupostos teóricos e metodológicos do ISD, o grupo de pesquisa *Historicidade dos Textos e das Línguas* (HISTEL)¹², com o objetivo de abordar a historicidade dos textos nas modalidades oral e escrita (manuscritos, impressos e digitais), vem desenvolvendo pesquisas e proposições de itinerários didáticos pautados nos eixos oralidade, leitura, escrita e análise linguística/semiótica. Essas proposições encontram assento nas possíveis dimensões ensináveis, em termos linguístico-discursivos, dos elementos composicionais e multimodais dos gêneros focalizados. O grupo, coordenado por Joaquim Dolz, Valéria Gomes e Aurea Zavam, conta com pesquisadores do Brasil (Universidade Federal do Ceará, Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade Federal do Agreste de Pernambuco e Universidade Estadual do Piauí), da Argentina (Universidade Nacional de Rosario), da Espanha (Universitat de Valencia), de Portugal (Universidade Nova de Lisboa, Universidade de Coimbra) e da Suíça (Université de Genève). Os resultados de algumas dessas pesquisas encontram-se reunidos em um dossiê temático *Historicidade e ensino: reflexões sobre os gêneros em diferentes línguas* da Revista *Eutomia*¹³. A produtividade da interface entre TD e ISD tem se espalhado para outras instâncias, como veremos a seguir.

4 TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: VIVÊNCIAS NA E PARA A SALA DE AULA

Iniciamos esta seção com uma afirmação de Antunes (2003) que nos incita ao exercício complementar entre a pesquisa e o ensino, e considera a sala de aula como um espaço de experiências inovadoras, desafiadoras e de aprendizagem mútua. Para Antunes (2003, p. 36), “o novo perfil do professor é aquele do pesquisador, que, com seus alunos (e não, “para” eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre sempre”. Nessa perspectiva, trazemos à tona a segunda questão: Quais dimensões de ensino dos gêneros podem ser consideradas em termos de historicidade?

De imediato podemos reforçar aqui nossa defesa de que a historicidade pode contribuir para a construção de conhecimentos fundamentais referentes à língua(gem) e às relações sociais, sobretudo no tocante à variação e à mudança linguística; e para o reconhecimento de regularidades dos gêneros significáveis em diferentes contextos espaçotemporais de uso do português. Antunes (2009, p. 29) menciona um exemplo muito

⁸ Cf. Carnin e Silva-Hardmeyer (2020).

⁹ Cf. Leurquin (2014).

¹⁰ A título de exemplo, Bispo, Caldas e Bispo (2021).

¹¹ Cf., a título de exemplo, Chiapinotto (2020).

¹² Cf. <https://histel.com.br/>.

¹³ Cf. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/EUTOMIA/issue/view/3260>. Sugerimos ainda a leitura de outro dossiê temático, dessa vez publicado pela Revista *Leia Escola*, v. 23, n. 4, 2023, com artigos dos membros do HISTEL (<https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/leia/issue/view/100>).

interessante de exercício realizado em sala de aula, no qual a professora pediu que os alunos analisassem um texto escrito em português do século XVII e os alunos foram taxativos em afirmar que “o texto estava cheio de erros”. Esse exemplo evidencia fortemente que a visão do “erro” é imediata, que há desconhecimento de que as línguas passam por processos constantes de variação e mudança e de que há uma lacuna enorme entre as pesquisas sócio-históricas que avançam no Brasil e a transposição para o ensino.

Como esse cenário não mudou muito de 2009 até aqui, cabe reforçar ainda mais a defesa de Antunes (2009, p. 29) em termos de:

[...] uma associação clara, explícita, reiterada entre língua e as situações culturais e históricas de seus usos poderia evidenciar que as mudanças linguísticas são apenas decorrências normais das mudanças históricas e culturais sofridas pelos grupos sociais em que essas línguas são faladas.

Nesse sentido, consideramos que essas reflexões são contempladas a partir da elaboração de modelos didáticos de gêneros e, para exemplificar uma experiência exitosa com sequência didática (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004), socializamos a pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da Universidade de Pernambuco (UPE) pela professora Renata Mendes (2020), sob a orientação de Valéria Gomes. A pesquisa consistiu na aplicação numa sala de aula do 9º ano de uma sequência didática com o gênero *editorial* dos séculos XIX, XX e XXI.

O editorial, gênero do campo de atuação jornalístico-midiático, é um texto de comentário, eminentemente argumentativo, que veicula o ponto de vista do jornal. Na transposição para o contexto da escola, a escrita poderia ser orientada para compor o jornal escolar, por exemplo, com discussões e posicionamentos acerca de temas de interesse da comunidade escolar ou de outras instâncias sociais. Para introduzir o interesse pela leitura e o conhecimento de editoriais do passado, algumas questões poderiam instigar a curiosidade. Será que os jornais do passado foram produzidos do mesmo modo como vemos em circulação atualmente, seja impresso ou digital? Como eram feitos os editoriais de séculos anteriores ao nosso? O que mudou e o que permaneceu com o passar do tempo e as mudanças na sociedade? Quais temas eram abordados? Que estratégias linguístico-discursivas e argumentativas eram empregadas? Essas e muitas outras perguntas podem despertar a motivação dos estudantes.

No entanto, alguns professores podem considerar que essa proposta apresenta dificuldades em termos de acesso a documentos antigos e de desinteresse dos alunos por textos do passado. Quanto à primeira, a tecnologia está a nosso favor e facilita o acesso a textos em arquivos públicos, arquivos de fundações, *links* de grupos de pesquisa, hemeroteca digital da Biblioteca Nacional, entre outras instâncias¹⁴. Quanto à segunda, pela experiência da professora, a reação dos alunos foi mais de surpresa, curiosidade e deslumbramento do que de indiferença. É possível, então, explicar que a proposta é fazer um deslocamento para o contexto de produção desses textos do passado, inclusive para entender como chegamos às versões atuais do gênero.

¹⁴ Cf.: *Laboratório de Edição e Documentação linguística de Pernambuco*, disponível em: <http://www.ledoc.com.br>; *Prática de Edição de Textos do Estado do Ceará*, disponível em: <http://praetecece.blogspot.com>; *Hemeroteca Digital do Brasil*, disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital>; *Arquivo Histórico Ultramarino*, disponível em: <https://digitalq.ahu.arquivos.pt/>.

Para orientar o trabalho com seus alunos, a professora Renata pautou a sequência didática em três dimensões ensináveis: temática (conteúdo), composicional (estrutura do gênero) e linguístico-discursiva (modos de dizer).

A professora recomenda que fique a critério do professor estabelecer a sequência dos editoriais trabalhados, começando pelo mais atual até o mais antigo ou vice-versa. Como os discentes desconheciam esse gênero, Renata optou por lhes apresentar editoriais do século atual, antes de iniciar o trabalho com editoriais do século XIX. Ela adotou como critério de seleção a utilização de editoriais que abordassem o racismo, a fim de suscitar discussões sobre o mesmo tema em diferentes contextos históricos. Ademais, em termos composicionais, considerou a localização do gênero no suporte, o que revela rearranjos dentro do próprio jornal: a inclusão da fotografia, a diversificação de recursos multissemióticos na versão impressa e a migração para o ambiente digital. Em termos linguístico-discursivos, discutiu com os alunos o processo de sequenciação, o qual se constitui na repetição de termos, no paralelismo, na paráfrase, na progressão temática, no encadeamento de ideias e análise do léxico (palavras e expressões que permaneceram ou sofreram modificações ao longo dos séculos).

Após essas definições, a sequência didática foi assim planejada e executada:

Quadro 1 – Proposta de Sequência Didática para o editorial

Atividade	Apresentação da situação
Duração	3 aulas de 45min
Objetivos	Apresentar o projeto aos alunos e verificar o contato dos discentes com jornais e revistas, a frequência com que leem textos nestes suportes e o conhecimento acerca do gênero editorial.
Situação didática	1. Conversa informal com os estudantes sobre o contato e a frequência com que leem jornais e revistas. 2. Divisão da classe em grupos para exploração dos cadernos que compõem o jornal. 3. Aplicação de um questionário simples para registro das respostas sobre preferências em relação às matérias jornalísticas e sobre os gêneros textuais conhecidos e desconhecidos.
Atividade	Conhecendo o gênero editorial
Duração	6 aulas de 45min
Objetivos	Propor o conhecimento do gênero editorial, a partir da leitura de editoriais publicados nos jornais utilizados anteriormente, assim como a identificação de suas características, temática abordada, público a quem se destina, lugar e o período de circulação do texto, sua função social e seu contexto histórico.
Situação didática	1. Apresentação de 5 (cinco) editoriais produzidos no Séc. XXI, retirados dos Jornais Diário de Pernambuco e Jornal do Commercio, no mês de maio de 2019. 2. Leitura reflexiva acerca das ideias e das características estruturais do gênero. 3. Aplicação de uma atividade escrita de análise linguística para identificação do vocabulário utilizado, das marcas linguísticas e das estratégias de sequenciação. 4. Escolha de um dos editoriais trabalhados (intitulado <i>A magia da leitura</i>) para a abordagem do gênero nas dimensões ensináveis selecionadas. 5. Promoção de debate acerca do texto lido, com vistas ao desenvolvimento da autonomia e autoconfiança para interagir em público e se posicionar criticamente, utilizando argumentos em defesa de um ponto de vista. 6. Aplicação de uma atividade escrita para registro do que foi explorado oralmente.
Atividade	Módulo I – Mergulho na história
Duração	3 aulas de 45min
Objetivos	Resgatar a historicidade do texto e da língua, a partir do conhecimento de um editorial produzido no Século XIX (1888).

Situação didática	1. Apresentação da microfilmagem da publicação de um editorial produzido no Século XIX (<i>Consummatum Est</i>) para identificação da temática abordada, das condições de produção, das modificações sofridas pelo gênero e pela língua. 2. Utilização do texto transcrito, disponível no Projeto PHPB¹⁵, para facilitar a leitura e a compreensão do conteúdo temático. 3. Leitura reflexiva para reconhecimento dos recursos linguísticos que constituem a coesão sequencial. 4. Atividade oral para compreensão do texto. 5. Aplicação de uma atividade escrita contemplando as dimensões ensináveis e o léxico empregado. 6. Uso do dicionário para compreensão do sentido de palavras que não fazem parte do repertório cultural dos alunos. 7. Análise de palavras e expressões que já caíram em desuso ou que se modificaram com o passar do tempo.
Atividade	Módulo II - Black lives matter! (Vidas negras importam!)
Duração	3 aulas de 45min
Objetivos	Refletir acerca da historicidade do texto e da língua, a partir do conhecimento de um editorial produzido no Século XX (1972), assim como realizar uma análise comparativa entre os editoriais publicados nos Séculos XIX e XX.
Situação didática	1. Apresentação da microfilmagem da publicação de um editorial produzido no Século XX (<i>Democracia Racial</i>), para identificação da temática abordada, das condições de produção, das modificações sofridas pelo gênero e pela língua. 2. Utilização do texto transcrito, disponível no Projeto PHPB, para facilitar a leitura e a compreensão do conteúdo temático. 3. Leitura reflexiva para reconhecimento dos recursos linguísticos que constituem a coesão sequencial. 4. Atividade oral para compreensão do texto e comparação com o editorial do Século XIX (<i>Consummatum Est</i>) quanto às especificidades e regularidades do gênero. 5. Aplicação de uma atividade escrita contemplando as dimensões ensináveis e o léxico empregado. 6. Uso do dicionário para compreensão do sentido de palavras que não fazem parte do repertório cultural dos estudantes. 7. Análise de palavras e expressões que já caíram em desuso ou que se modificaram com o passar do tempo. 8. Identificação de operadores argumentativos. 9. Pontuação.
Atividade	Módulo III - Nós vivemos o mito da democracia racial (Marielle Franco)
Duração	3 aulas de 45min
Objetivos	Abordar a historicidade do texto e da língua, a partir do conhecimento de um editorial produzido no Século XXI (2017), assim como realizar uma análise comparativa entre os editoriais publicados nos séculos XX e XXI.
Situação didática	1. Apresentação da microfilmagem da publicação de um editorial produzido no Século XXI (<i>Racismo, ato de covardia</i>) para identificação da temática abordada, das condições de produção, das modificações sofridas pelo gênero e pela língua. 2. Utilização do texto transcrito para facilitar a leitura e a compreensão do conteúdo temático. 3. Leitura reflexiva para reconhecimento dos recursos linguísticos que constituem a coesão sequencial. 4. Atividade oral para compreensão do texto e comparação com o editorial do século XX (<i>Democracia Racial</i>) quanto às especificidades e regularidades do gênero.

¹⁵ Projeto de alcance nacional que tem por objetivo a constituição de *corpora* diacrônicos do português brasileiro, com o propósito de possibilitar estudos que possam investigar a língua de diferentes segmentos sociais de cada fase da história brasileira. Disponível em: <https://sites.google.com/site/corporaphpb/> e <http://www5.uefs.br/cedohs/view/parcerias.html>.

	5. Aplicação de uma atividade escrita contemplando as dimensões ensináveis e o léxico empregado. 6. Uso do dicionário para compreensão do sentido de palavras que não fazem parte de seu repertório cultural. 7. Identificação de operadores argumentativos. 8. Pontuação.
Atividade	Situação final - Chegou a hora de colocar em prática o que aprendemos!
Duração	6 aulas de 45min
Objetivos	Esta etapa propõe a produção de um texto argumentativo, a exemplo do gênero editorial, assim como sua revisão, socialização na turma e publicação nas redes sociais da escola (Facebook, Instagram).
Situação didática	1. Apresentação das orientações para produção textual, baseada nas Olimpíadas de Língua Portuguesa (OLP). 2. Orientação quanto à construção e defesa da tese por meio de argumentos convincentes, deixando claro o propósito comunicativo do texto. 3. Orientação para utilização de diferentes operadores argumentativos para convencer o leitor da ideia defendida. 4. Orientação para escolha de um título que antecipe a polêmica e motive a leitura do texto. 5. Socialização dos textos produzidos. 6. Reescrita do texto, para avaliar o uso da norma culta, a substituição de palavras repetidas por outras equivalentes, a pontuação adequada e a revisão dos operadores argumentativos. 7. Análise das ideias expressas observando a manutenção temática e a construção de sentidos. 8. Realização de avaliação observando os critérios de participação nas atividades e frequência nas aulas. 9. Elaboração de um livreto¹⁶ contendo as produções textuais dos estudantes e distribuído com a comunidade escolar. 10. Publicação nas redes sociais da escola: Facebook e Instagram dos textos produzidos pelos estudantes.

Fonte: Mendes (2020).

Compartilhamos a experiência da professora Renata Mendes com vistas a expor a aplicação de uma sequência didática fundamentada na historicidade. A professora avaliou o trabalho pedagógico com o gênero editorial como de extrema importância, por se tratar de uma pesquisa inovadora na rede pública em que ensina. Para a autora, o desafio de didatizar a historicidade do texto e da língua ampliou o conhecimento dos participantes sobre a tradição discursiva e sobre a dinamicidade e a heterogeneidade da língua.

Gomes e Zavam (2024), a partir do modelo de itinerário didático, apresentaram outra proposta de inserção do editorial de diferentes épocas em sala de aula, que explorou as quatro categorias das práticas de linguagem: leitura/escuta, produção – escrita e multissemiótica –, oralidade e análise linguística/semiótica (Brasil, 2018, p. 471).

O objetivo da proposta foi ampliar o conhecimento dos alunos sobre a história da sociedade no período em que os textos foram produzidos, ou seja, o entorno socio-histórico, para que pudessem compreender melhor os momentos da trajetória do editorial, da língua(gem) e de seu campo de atuação. Quando as autoras escolheram levar para a sala de aula o gênero editorial de um determinado contexto histórico, também propuseram a leitura desses textos do passado por expressarem uma função e um objetivo interativo,

¹⁶ Link do YouTube para a exibição do livreto: <https://youtu.be/ak0W9a7h2Tk>. Acesso em 17 set. 2024.

que pode ser identificado e discutido em sala de aula. Nesse sentido, foi possível encontrar as marcas de identificação de quem escreveu, normalmente o redator do jornal, pois o editorial retrata a voz e o ponto de vista do periódico, e a quem o texto se destinou, predominantemente a camada letrada da sociedade. A leitura precisou estar inserida em um contexto mais amplo de discussão interdisciplinar, de forma que possibilitou o contato dos alunos com documentos históricos pondo em diálogo a História, a Sociologia, a Antropologia, a Geografia, a Linguística e a Comunicação.

Uma proposta de atividades (itinerário didático, especificamente) que trabalha com textos de épocas remotas possibilita conhecer e valorizar o patrimônio histórico-cultural, por meio dos documentos históricos; integrar áreas afins de conhecimento; e refletir, acompanhar, pesquisar e conhecer as condições de uso da língua portuguesa e as práticas comunicativas, culturais, econômicas, tecnológicas e políticas de um dado momento histórico, contribuindo para a redução do preconceito linguístico e para o uso consciente da língua(gem) ao buscar estabelecer o diálogo entre o passado e o presente.

Podcast: retextualização e historicidade do gênero em um itinerário didático, desenvolvido por Zavam e Dolz (2023), é outro trabalho fruto da interface TD e ISD. Nesse trabalho, os autores propõem um itinerário didático para o gênero *podcast storytelling*. Para tanto, retomam inicialmente o surgimento do gênero, reportando-se aos movimentos e encontros que ensejaram a criação do primeiro *podcast*, contextualizando sua disseminação e seu consequente espraiamento para outras áreas e categorias. Em seguida, discorrem sobre aspectos que são explorados no itinerário, como a retextualização e a historicidade dos gêneros.

Ao abordarem a retextualização, os autores não perdem de vista que o *podcast*, a despeito de ser um gênero oral, guarda estreita proximidade com a escrita, fato que possibilita ao professor um trabalho numa visão menos dicotômica entre essas duas modalidades da língua. A novidade recai sobre a dimensão da historicidade do *podcast*, explorada em uma das atividades propostas, o que leva o professor a refletir com os alunos sobre variação, mudança e permanência nos gêneros.

O *podcast*, desta vez no formato de mesa-redonda, foi escolhido como tema da dissertação de Sávio Rebouças de Carvalho. Desenvolvido sob a orientação de Aurea Zavam, no Mestrado Profissional em Letras (ProFLetras) da Universidade Federal do Ceará, o objetivo central da pesquisa foi promover a prática da oralidade por meio de estratégias argumentativas e, assim, aprimorar a competência discursiva de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. O trabalho partiu do pressuposto de que “a escola pública deve, em suas atividades pedagógicas, interligar práticas de linguagem e ações sociais, conectadas pelo docente por meio da apropriação de determinadas estratégias argumentativas condizentes com a dinâmica discursiva dos ambientes tecnológicos” (Carvalho, 2023, p. 157).

Em sua pesquisa-ação, Carvalho (2023) propôs um itinerário didático dirigindo o olhar para o caráter interdisciplinar e agregador dos conteúdos que permeiam o estudo da argumentação e a prática das estratégias argumentativas. Assim, outros gêneros foram convocados, como o debate, o artigo de opinião, a charge, a reportagem, sempre incentivando reiteradas atividades colaborativas que afetam positivamente as relações professor-aluno, aluno-aluno e aluno-sociedade. A versão final de *podcast* de mesa-redonda produzida pelos alunos foi publicada no *Google Classroom*.

Com base nessas propostas e em muitos outros estudos nessa linha¹⁷, podemos constatar que é possível e viável a elaboração de diferentes dispositivos didáticos que coloquem o aluno em contato com os mais variados gêneros orais e escritos de diferentes épocas para entender o processo dinâmico da sociedade, dos gêneros e da língua(gem).

5 CONCLUSÃO

Ao longo desse texto, retomando passagens de *Gêneros orais e escritos na escola*, procuramos demonstrar a profícua interface entre o quadro teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) e o paradigma das Tradições Discursivas (TD). Nesse contexto, reforçamos a necessidade de adotar uma perspectiva integradora que combine os dois modelos, com potencial para aplicação didática. Compartilhamos a experiência de alguns pesquisadores, mais detalhadamente a de Renata Mendes, com o fim de apresentar uma proposta efetivamente aplicada em uma situação real de ensino o.

A noção de TD, que remete às características convencionais (ou tradicionais) dos gêneros, aliada à proposta de análise e ensino que possibilita perscrutar os gêneros em suas distintas dimensões (con)textuais, vem se revelando bastante produtiva e rendendo frutos proveitosos, tanto no âmbito da pesquisa em si quanto no do ensino. Nesse sentido, procuramos demonstrar o que a historicidade pode acrescentar (e tem acrescentado) ao estudo e ao ensino dos gêneros orais e escritos.

A oportunidade de fazer parte da composição deste dossiê é também uma forma de agradecer a Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e colaboradores pela contribuição e pela importância que tiveram e têm na formação de diversos(as) professores(as) e na produção e divulgação científica voltada para o ensino.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. L. C. V. O.; GOMES, V. S. Tradições discursivas: reflexões conceituais. In: CASTILHO, A. T. de; ANDRADE, M. L. C. V. O.; GOMES, V. S. (org.). *Tradições discursivas do português brasileiro: constituição e mudança dos gêneros discursivos*. História do Português Brasileiro. V. 7. Campinas: Contexto, 2018. p. 23-43.
- ANTUNES, I. *Aula de português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ATAÍDE, C.; GOMES, V. S. (org.). *História dos textos, língua e cultura: abordagens para um ensino interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2024.
- BISPO, M.; CALDAS, G.; BISPO, G. (In)compreensões do interacionismo sociodiscursivo na pesquisa aplicada sobre o ensino de linguagem no Brasil. *Educação em Foco*, [S. l.], v. 26, n. Especial 03, p. e26077, 2021.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSD/UNDIME, 2018.

¹⁷ Pedimos desculpas por, em razão de espaço e de cooperação com o leitor, deixar de citar outros trabalhos, muitos dos quais podem ser acessados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, disponível no endereço <https://bdtd.ibict.br/vufind/>.

- BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Pérciles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- BRONCKART, J.-P. Os gêneros de textos e os tipos de discurso como formatos das interações propiciadoras de desenvolvimento. In: BRONCKART, J.-P. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. São Paulo: Mercado de Letras, 2006. p. 121-160.
- CARNIN, A.; SILVA-HARDMEYER, C.. Ensino de Línguas e Formação de Professores(as): pesquisas à luz do Interacionismo Sociodiscursivo. *ReVEL*, ed. esp., v.18, n. 17, 2020.
- CARVALHO, S. R. de. *Estratégias argumentativas no podcast de mesa redonda: lugar de fala e projeção de identidades no 9º ano do ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2024.
- CHIAPINOTTO, D. *Texto didático na educação a distância: análise à luz do interacionismo sociodiscursivo* [e-book]. Caxias do Sul, RS: Educs, 2020
- COSERIU, E. *Teoría del lenguaje y lingüística general: cinco estudios*. 2. ed. Madrid: Gredos, 1967.
- COSERIU, E. *Sincronia, diacronia e história: o problema da mudança linguística*. Trad. Carlos Alberto da Fonseca e Mário Ferreira. Rio de Janeiro: Presença/USP, 1979.
- COSERIU, E. *Fundamentos y tareas de la Lingüística Integral*. In: Plenário Inaugural del II Segundo Congreso Nacional de Lingüística. Facultad de Filosofía, Humanidades e Artes, da Universidad Nacional de San Juan, Argentina, 1981.
- COSERIU, E. *Lingüística del texto: Introducción a la hermenéutica del sentido*. Edición de Óscar Loureda Lamas. Madri: Arco Libros, 2007 [1997].
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. Em: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- DOLZ, J.; LIMA, G.; ZANI, J. B. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. *Textura*. v. 22, n. 52, 2020. p. 1-20.
- DOLZ, J. Estudar e ensinar os textos numa perspectiva histórica (Prefácio). In: ATAÍDE, C.; GOMES, V. S. (org.). *História dos textos, língua e cultura: abordagens para um ensino interdisciplinar* São Paulo: Parábola, 2024.
- GÉRARD, C.; RASTIER, F. Discourse traditions, genres and rhetoric. Em WINTER-FROEMEL, E.; TOLEDO y HUERTA, A. S. O. de (ed.), *Manual of discourse traditions in Romance*. Berlin: De Gruyter, 2023. p. 295-315.
- GOMES, V. S.; ZAVAM, A. Editorial: a voz da imprensa dos séculos XIX e XX. In: ATAÍDE, C.; GOMES, V. S. (org.). *História dos textos, língua e cultura: abordagens para um ensino interdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2024. p. 69-93.
- KABATEK, J. Tradição discursiva e mudança lingüística. In: LOBO, T. *et. al. Para a história do português brasileiro: novos dados, novas análises*. v. 6. Salvador: Ed. da Universidade Federal da Bahia, 2006. p. 505-530.
- KABATEK, J.. Tradición e innovación: la lingüística moderna desde Saussure hasta el siglo XXI. *ANADISS*, v. 20, 2015. p. 15-32.
- KABATEK, J. Determinación y entorno: 60 años después. In: BLEORTU, C.; GERARDS, D. P. (ed.). *Lingüística coseriana, lingüística histórica, tradiciones discursivas*. Frankfurt; Madrid: Vervuert Verlagsgesellschaft, 2018. p. 49-66.
- KOCH, P. Diskurstraditionen: zu ihrem Sprachtheoretischen Status und ihrer Dynamik. In: FRANK, B.; HAYE, T.; TOPHINKE, D. (Ed.). *Gattungen Mittelalterlicher Schriftlichkeit*. Trad. Alessandra Castilho Ferreira da Costa. Tübingen: Narr (ScriptOralia, 99), 1997. p. 1-18.
- LEURQUIN, E. V. L. F. O espaço da leitura e da escrita em situação de ensino e de aprendizagem de português língua estrangeira. *Eutomia*, Recife, v. 14, n. 1, p. 167-186, dez. 2014
- LONGHIN, S. R. *Tradições Discursivas: conceito, história e*. São Paulo: Cortez, 2014. aquisição (Coleção Leituras Introdutórias em Linguagem: V. 4)
- LOPES-DAMÁSIO, L. R. *Escrita infantil: junção e tradição discursiva*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2022. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/xccnw/pdf/lopes-9786557143032.pdf>. Acesso em: 8 jul. 24.

LOUSADA, E. A abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo para a análise de textos. *In*: CUNHA, C. L.; PIRIS, E. L.; CARLOS, J. T. (org.). *Abordagens metodológicas em estudos discursivos*. São Paulo: Paulistana, 2010. p. 5-20.

MENDES, R. O. H. *Processos sequenciais em editoriais*: reflexões sobre a historicidade do gênero e da língua por meio de uma sequência didática. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de Pernambuco: Mestrado Profissional em Letras, 2020.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos escolares. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 61-78.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

ZAVAM, A.; DOLZ, J. Podcast: retextualização e historicidade do gênero em um itinerário didático. *In*: DOMINGOS, J.; RODRIGUES, L. P. *Emergências contemporâneas nas pesquisas em práticas de ensino e linguagem*. João Pessoa: Marca de Fantasia; Campina Grande: Eduepb, 2023. p. 15-44.



Este texto está licenciado com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.