

Deixis e ensino da oralidade: uma proposta didática de articulação

<https://doi.org/10.61248/palavras.vi64.220>

Miguel Correia⁹

CLUP, Faculdade de Letras, Universidade do Porto

mmcorreia@letras.up.pt

<https://orcid.org/0000-0003-2794-3087>

Resumo

Apresentamos, neste texto, uma breve reflexão sobre a forma como a deixis pode ser encarada na disciplina de Português: não somente como tópico gramatical a abordar nas aulas do 11.º e 12.º anos, mas também como uma noção teórica ao serviço do desenvolvimento da competência de oralidade na sua dupla vertente (compreensão e produção). Partimos, assim, da seguinte questão: de que forma é possível estimular o ensino da oralidade a partir do trabalho explícito da deixis, em turmas do Ensino Secundário? Num primeiro momento, fazemos um enquadramento teórico do fenómeno da deixis com base nos contributos da Pragmática linguística, que consideramos uma aprendizagem essencial no ensino-aprendizagem do Português como Língua Materna, pelo facto de não olhar apenas para o dito, mas para o contexto. De seguida, analisamos um *corpus* de seis manuais escolares da disciplina, procurando averiguar a complexidade das operações cognitivas ativadas pelos itens sobre este conteúdo e verificando a presença/ausência de propostas sobre a oralidade. Por último, evidenciamos as potencialidades desta noção gramatical. Exploramos, a partir dos fundamentos da Pedagogia dos Textos/Discursos, as coordenadas enunciativas de uma carta de Fernando Pessoa dirigida a Ofélia Queiroz, que pode ser integrada em materiais didáticos que versem a referência deíctica.

Palavras-chave: deixis; didática; manuais escolares; oralidade; Português

⁹ Bolseiro de doutoramento FCT/CLUP, titular da bolsa com a referência UI/BD/154480/2022.

1. A deixis como noção teórica ao serviço do ensino-aprendizagem do Português

No âmago das preocupações da Filosofia da linguagem e da Pragmática linguística encontra-se o estudo da língua em uso pelos falantes em diferentes contextos de comunicação.

Lopes (2018), na obra *Pragmática: uma introdução*, aborda a deixis, as implicaturas, a pressuposição, os atos de fala e a cortesia verbal como tópicos centrais deste ramo da Linguística. A deixis, que é o nosso objeto de estudo, é uma componente do modo oral que se encontra arreigada às situações de enunciação. Os deícticos remetem para elementos de uma realidade específica que são o Eu, o Tu, o Aqui e o Agora, coordenadas constitutivas do ato enunciativo que não possuem um referente fixo ou determinado, como também afirma a autora.

Com efeito, o termo *deixis* encontra-se etimologicamente associado ao ato de *indigitação* ou *mostração* e configura o modo como está gramaticalizada a inseparabilidade entre a linguagem e o contexto (F. I. Fonseca, 1996). Conforme F. I. Fonseca (1992), os deícticos, para além de apontarem para elementos da situação de enunciação, exigem um conhecimento compartilhado, cuja presença ou ausência pode influenciar a eficácia comunicativa dos atos de fala dos sujeitos falantes.

No modo oral, assinalamos com marcas linguísticas o sujeito que enuncia e o sujeito a quem se dirige a enunciação, situamos temporalmente os nossos discursos e apontamos espacialmente os objetos, daí a natureza intersubjetiva da deixis. Neste sentido, expressões deícticas como pronomes e determinantes pessoais ou possessivos, fórmulas sociais de tratamento, advérbios, expressões temporais/espaciais e formas verbais permitem, também, suportar a coesão textual (Figueiredo, 2006).

Os deícticos podem ser agrupados em função do seu valor semântico de acordo com três tipos de deixis: pessoal, espacial e temporal. Esta é a terminologia comumente veiculada nas aulas de Português do Ensino Secundário, na linha da proposta didática de Jorge e Viegas (2022).

Para além desta terminologia, importa referir as tipologias de deixis que se centram no contexto compartilhado que visibiliza a mostração, ou seja, na deixis indicial, transposta e textual, conforme a formulação de F. I. Fonseca (1996).

Julgamos pertinente, ainda, fazer referência à deixis social, visto que o grau de formalidade e a relação hierárquica entre os participantes assumem relevância nas *Aprendizagens Essenciais* (AE), por exemplo, no 10.º ano (DGE, 2018, p. 10).

A consideração e ensino explícito destas temáticas permite a abordagem, em sala de aula, da identidade social dos interlocutores e da relação que se estabelece entre eles. Visto que qualquer prática pedagógico-didática assenta no oral, cabe aos professores de Português desencadear, através de estratégias diversificadas, a tomada de consciência de modos de agir pela fala, adequados às situações comunicativas, mobilizando os instrumentos disponíveis (Marques, 2023).

A deixis pessoal encontra-se presente em todas as outras formas de deixis e é nesta tipologia que se opõe o Eu-Tu à não-pessoa (Ele) (Benveniste, 1966). Consideramos essencial, na senda de F. I. Fonseca (1996), que os professores de Português como Língua Materna orientem os estudantes no sentido de tomarem consciência das regras comunicativas que lhes permitam compreender e produzir enunciados

orais e escritos. Na verdade, o conhecimento das coordenadas do ato enunciativo associado à competência pragmática possibilita que os alunos adequem os seus discursos ao contexto e aos intervenientes (Lopes, 2018).

Ademais, a deixis social engloba a pessoal e os aspetos da estrutura da língua que codificam a identidade dos interlocutores ou a relação social entre eles (Levinson, 1983). Esta categoria permite fazer referência a pessoas através de expressões que sinalizam proximidade ou distância entre os participantes. Fillmore (1997) integra as Formas de Tratamento (FT) nesta tipologia de deixis, definindo-as a partir dos atos de fala que são determinados pelas condições sociais dos atos comunicativos.

A deixis espacial gramaticaliza a noção deítica no espaço relativamente ao contexto em que a enunciação toma lugar e permite estabelecer uma relação de proximidade maior ou menor relativamente ao lugar ocupado pelo locutor (F. I. Fonseca, 1996). Por outro lado, a deixis temporal diz respeito ao Agora como marco de referência para a localização temporal (Lima, 2006).

Consideramos a deixis uma aprendizagem nuclear no ensino-aprendizagem do Português não só porque permite trabalhar as coordenadas enunciativas dos textos/discursos, mas porque traz consigo um “entendimento em maior profundidade e em plenitude do objecto da reflexão linguística”, na linha dos contributos dos estudos teóricos da Pragmática linguística (J. Fonseca, 1992, p. 104).

2. A deixis nos documentos curriculares e nos manuais escolares de Português

Postula-se, nas AE do 11.º ano de Português, que os alunos devem conhecer a referência deítica e os respetivos referentes (DGE, 2018). Nos exemplos de ações estratégicas, sugere-se a implementação de atividades que conduzam os estudantes à identificação de processos de referência deítica em enunciados orais ou escritos, o que se deve articular, em nosso entender, com um “percurso de explicitação e sistematização do conhecimento linguístico” (A. L. Costa & Batalha, 2019, p. 66) e não apenas com a classificação de deíticos numa lógica taxonómica desgarrada do uso efetivo da língua. Para Cardoso (2005), as operações de explicitação são as mais complexas do ponto de vista cognitivo, uma vez que envolvem a fundamentação e não apenas o reconhecimento, exigindo, dos alunos, o uso de estratégias metacognitivas.

A nossa experiência empírica de análise do enfoque pragmático nos manuais escolares de Português permite-nos formular a hipótese de que a oralidade associada ao ensino explícito da deixis constitui, raras vezes, objeto de ensino-aprendizagem, conforme procuraremos atestar na análise de conteúdo. Para a consecução das planificações de aula, os professores recorrem às propostas dos manuais, que são elementos estruturantes da prática pedagógica e que, enquanto objetos semióticos que respondem a vetores contextuais, transmitem os conteúdos de forma ajustada à formação sociodiscursiva dos estudantes (Gouveia & Santos, 2022).

No âmbito da gramática, o domínio da morfossintaxe é o mais explorado pelos manuais. Cardoso (2005) fazia notar, a partir da análise de instrumentos de

avaliação, que o conhecimento metalinguístico assentava “no estudo privilegiado da palavra, cujo objeto é a categoria gramatical, sua divisão e propriedades, e da frase” (p. 177).

Trata-se de uma conceção da gramática que valoriza, como conteúdos preferenciais à saída da escolaridade obrigatória, a Sintaxe de frase e a Morfologia (lexical e flexional), mas que descarta a exploração dos usos da língua em contextos de comunicação (Silva & Silva, 2011; Rodrigues, 2019). A última perspetiva, que secundamos, poder-se-ia basear num trabalho gramatical assente em abordagens como a Pedagogia dos Textos/Discursos (J. Fonseca, 1992), que retomaremos na nossa proposta didática sobre a deixis e a referência deíctica.

3. *Corpus* e metodologia

De um ponto de vista metodológico, realizamos a análise de conteúdo de um corpus composto pelos itens de seis manuais escolares de Português para os 11.º e 12.º anos do Ensino Secundário português (ME01-ME06), dos cursos científico-humanísticos da Formação Geral, em vigor no ano letivo 2025/2026. Esta metodologia permite uma representação objetiva dos conteúdos das mensagens presentes nos recursos, dando ferramentas para analisar as ocorrências de determinado objeto assim como as suas principais características (Amado, 2000). Os itens referem-se à deixis e à referência deíctica e foram extraídos através da pesquisa manual, na versão física dos recursos, e da pesquisa de palavras-chave na sua versão digital, de modo a garantir a precisão da recolha dos dados. Detalhamos, a seguir, a constituição do *corpus*.

Quadro 1 – *Corpus* de manuais escolares de Português do Ensino Secundário

Nível	Manuais escolares	Projeto editorial
11.º ano	ME01	<i>Sentidos 11 – Português 11.º ano</i> Autoras: Ana Catarino, Ana Felicíssimo, Isabel Castiajo, Maria José Peixoto Ano de edição: 2022 Editora: ASA Editores II, S.A.
	ME02	<i>Marca a página 11 – Português</i> Autores: Ricardo Cruz, Isolete Sousa, Bárbara Tavares, Daniela Pinheiro Ano de edição: 2022 Editora: Porto Editora, S.A.
	ME03	<i>Págin@s11 – Português</i> Autoras: Fernanda Bela Delindro, Maria João Pereira Ano de edição: 2025 Editora: Areal Editores, SA

Nível	Manuais escolares	Projeto editorial
12.º ano	ME04	<i>Sentidos 12 – Português 12.º ano</i> Autoras: Ana Catarino, Ana Felicíssimo, Isabel Castiajo, Maria José Peixoto Ano de edição: 2023 Editora: ASA Editores II, S.A.
	ME05	<i>Marca a página 12 – Português</i> Autores: Ricardo Cruz, Isolete Sousa, Bárbara Tavares, Daniela Pinheiro Ano de edição: 2023 Editora: Porto Editora, S.A.
	ME06	<i>Págin@s12 – Português</i> Autoras: Fernanda Bela Delindro, Maria João Pereira Ano de edição: 2023 Editora: Areal Editores, SA

Fonte – adaptado das informações da Direção-Geral da Educação em vigor no ano letivo 2025/2026 (<https://www.dge.mec.pt/adocao-de-manuais-escolares-em-2025>)

A análise de conteúdo do corpus tem dois objetivos gerais:

- (i) determinar a correlação entre os verbos de comando predominantes nas instruções dos itens dos manuais e as dimensões do domínio cognitivo da taxonomia de Bloom revista (Anderson & Krathwohl, 2001);
- (ii) verificar a presença de propostas de trabalho no âmbito da oralidade (compreensão e produção) em articulação com o ensino da deixis.

4. Apresentação e discussão dos resultados

Apresentamos, no Quadro 2, os principais resultados da análise de conteúdo do *corpus* no que concerne ao inventário das operações cognitivas das atividades sobre deixis e referência deítica a partir dos enunciados presentes nos manuais. Sublinhe-se que, devido à variação semântica gerada pelos verbos de comando, como aponta Sebastião (2019), nem sempre a sua extração permitiu a associação imediata à respetiva operação cognitiva. Neste sentido, optamos pela análise qualitativa dos enunciados. Excluimos, da contagem de verbos de comando, o verbo *aten-tar*, que aponta para procedimentos preparatórios prévios à resolução das atividades.

Note-se que o número de verbos de comando não coincide com o número total de itens dos manuais tendo em conta que alguns enunciados possuem mais do que um verbo, introduzido através de uma oração coordenada copulativa ou de uma oração gerundiva. Esta configuração de item permite solicitar aos alunos operações

mentais complementares para uma mesma atividade, como, por exemplo, identificar e corrigir.

Quadro 2 – Resultados da análise de conteúdo (operações cognitivas)

Verbo de comando e frequência absoluta	Operações cognitivas dominantes conforme a taxonomia do domínio cognitivo de Bloom
Classificar: 15 Indicar: 13 Identificar: 9 Transcrever: 6 Registrar: 4 Referir: 3 Destacar: 2 Selecionar: 2 Exemplificar: 1 Corrigir: 1 Completar: 1 Retirar: 1	Lembrar: 41 Compreender: 17 Aplicar: 0 Analisar: 0 Avaliar: 0 Criar: 0
Número total de itens sobre deixis e referência deítica no <i>corpus</i> : 45 Número total de verbos de comando nos itens: 58	

Fonte – autoria própria

Num total de 45 itens sobre deixis e referência deítica, os enunciados encabeçados pelos verbos de comando classificar, indicar, identificar e transcrever são os dominantes. Estes verbos solicitam operações mentais de nível básico, em que o estudante, numa fase final da sua escolaridade obrigatória, deve extrair, classificar ou transcrever unidades linguísticas. Trata-se, sumariamente, de um trabalho a partir de um suporte textual, por norma, um texto literário, sem qualquer mobilização explícita da competência da oralidade na sua dupla vertente, em que se procura promover a aprendizagem natural por contacto artificial com diferentes situações comunicativas.

Verificamos que as atividades sobre deixis se situam nos níveis elementares da taxonomia do domínio cognitivo de Bloom revista: lembrar e compreender, apelando à mobilização de conhecimento factual e processual, sobretudo no atinente à metalinguagem (Anderson & Krathwohl, 2001). Os itens visam, assim, recuperar conhecimento relevante armazenado na memória de longo-prazo e construir conhecimento a partir de instruções em distintos suportes, mas sem levar os alunos a aplicá-los a novas situações, a formular juízos ou a reorganizar elementos numa nova estrutura. Vejam-se alguns exemplos de itens sobre este tópico (itálicos nossos).

1. *Refira* o valor dos deíticos sublinhados. (MP4, p. 51)
2. *Identifique* as referências deíticas presentes em: (MP4, p. 56)
3. *Indique* os valores os deíticos sublinhados em ... (MP4, p. 91)
4. *Indica* o tipo de deítico presente no advérbio “antes”. (MP5, p. 93)
5. *Classifica* os deíticos sublinhados. (MP5, p. 97)

6. *Transcreve, do texto, classificando quanto à classe e subclasse de palavras, dois deícticos temporais. (MP5, p. 381)*

Por exemplo, nos itens (1) e (3), solicita-se a classificação do “valor” do deíctico, ou seja, a sua tipologia (deixis pessoal, temporal ou espacial). São pedidas, nas instruções (4) e (5), operações do mesmo tipo, sendo que em (6) se acrescenta a classe e subclasse de palavras em que os deícticos integram. Este tipo de atividade permite a aplicação de outros conhecimentos sobre o funcionamento da língua, neste caso, sintáticos, mas numa dimensão de compreensão, sem se proceder à transformação de elementos ou à sua explicitação linguística e devida fundamentação.

Procuramos, ainda, verificar a presença/ausência de propostas sobre o domínio da oralidade em articulação com o ensino explícito destes tópicos. As atividades dos manuais escolares não preveem o trabalho da oralidade a partir da deixis e da referência deíctica. As perguntas solicitam uma resposta escrita, curta ou restrita, conforme a tipologia proposta por Neves e Ferreira (2015), em que os alunos devem realizar, concomitantemente, uma operação de identificação ou classificação. Esquematizamos, assim, a estrutura prototípica dos enunciados sobre este conteúdo:

- verbo de comando (indica a operação mental que o aluno deverá realizar);
- objeto direto (explicita o conteúdo da tarefa associado ao pedido expresso no enunciado instrucional, que se traduz numa resposta escrita).

5. Proposta didática

Na perspetiva da gramática dos usos, defendemos a utilização, como base de trabalho, dos textos, não dissociando o funcionamento da língua do seu contexto. Dada a ausência do trabalho da competência oral nos manuais e a predominância de atividades de classificação sobre esta noção gramatical, propomos uma intervenção didática de articulação da deixis com o ensino da oralidade com base na Pedagogia dos Textos/Discursos e no estudo de F. I. Fonseca (1996). A partir de um discurso, procuramos levar os alunos do 11.º ano a dominar as regularidades da língua tendo em conta a análise e manipulação das suas coordenadas enunciativas, dado que os deícticos permitem interpretar que pessoas falam em cada momento e compreender as relações temporais e espaciais que se estabelecem entre factos e objetos do ponto de vista dos interlocutores. A referida carta encontra-se, na íntegra, no Anexo 1.

Apresentamos, a seguir, uma sequência de atividades centrada na exploração dos deícticos presentes na carta, que tem em conta a interligação das competências curriculares do Português (ler, ouvir, falar, escrever). O material didático poderá conter, também, um glossário com termos como enunciado, enunciação, remetente e destinatário, elaborado a partir de obras de referência.

Pretendemos promover a aprendizagem natural por contacto uma situação comunicativa a partir de uma carta, género textual inscrito nas AE. Existe na comunicação epistolar uma reciprocidade, ou seja, é sempre esperada uma resposta. A

relevância da exploração didática de cartas prende-se, em nosso entender, com o facto de se tratar de uma comunicação em diferido que, apesar da normatividade, possui alguma espontaneidade. Esta dimensão é demonstrada através do canal de comunicação onde estão presentes o locutor e o alocutário, o que origina intervalos de tempo e de espaço e que tem interesse do ponto de vista pragmático (Ribeiro, 2015).

1. Ouve¹⁰ a leitura da carta de Fernando Pessoa a Ofélia Queiroz, que se desenvolve em referências constantes ao Eu-Tu/Aqui/Agora da enunciação.
2. Identifica os vocativos utilizados, na carta, por Fernando Pessoa.
3. Explica oralmente, a partir dos vocativos referidos na carta, a relação de intimidade entre Fernando Pessoa e Ofélia Queiroz.
Esta atividade permitirá, aos alunos, construir o universo de referência da carta, assim como determinar os objetivos comunicativos do remetente.
4. Reflete, em pares, sobre as marcas textuais informais presentes na carta, como o uso de várias formas de tratamento que marcam uma relação de intimidade entre o remetente e a destinatária. Partilha as conclusões com a turma.
Esta estratégia visa o desbloqueamento da expressão e o domínio progressivo do uso da palavra em contexto de trabalho colaborativo.
5. Reformula¹¹ a carta, alterando o interlocutor. Realiza as alterações que considerares necessárias para o discurso ficar coerente.
6. Partilha, oralmente e em grande grupo, os resultados obtidos na atividade de reformulação do texto.
7. Compara as características do registo escrito e do oral.

6. Considerações finais

O desenvolvimento da Linguística e, em particular, dos estudos no âmbito da Pragmática, pode trazer dados importantes ao professor de Português como Língua Materna em direção a uma perspectiva dinâmica do ensino-aprendizagem da gramática em articulação com usos efetivos da língua.

Importa, em nosso entender, aliar a competência linguística do falante e à sua capacidade de ajustar o discurso a situações concretas de comunicação, naquilo que configura a sua competência pragmática, em estreita articulação com o trabalho sobre a oralidade. Esta é uma área que se ensina, trabalha e desenvolve (Marques, 2023).

A proposta aqui apresentada fornece alguns contributos a partir da exploração das coordenadas enunciativas de uma carta. As atividades visaram ajustar o

¹⁰ A leitura em voz alta da carta pode ser realizada pelo professor ou pode recorrer-se a uma gravação áudio preparada, previamente, por um dos estudantes/grupo/professor.

¹¹ Sugestão de atividade de produção oral/escrita, em que o locutor, em vez de descrever os acontecimentos a Ofélia, tem de os remeter, numa carta, ao padrão Vasques. Esta atividade é retomada na partilha em grande grupo, o que permite confrontar o registo oral e o escrito.

discurso de um ponto de vista pragmático, incluindo a interligação das competências curriculares previstas nas AE. Urge continuar a refletir, em investigações futuras, sobre o papel dos materiais didáticos, sobretudo dos manuais escolares, na promoção do conhecimento gramatical dos estudantes que se encontram no fase final da escolaridade obrigatória.

Defendemos, ao longo deste artigo, a integração, nas atividades de ensino-aprendizagem, de operações cognitivas de maior complexidade que incluam a transformação de elementos e a explicitação linguística, em lugar das tarefas rotineiras de classificação que se traduzem numa resposta curta ou restrita (escrita). Será importante, em investigações futuras, refletir sobre a produção de itens gramaticais que incluam pistas efetivas para o trabalho sobre oralidade, domínio que se encontra ausente dos manuais no que à deixis diz respeito, pelo menos no plano instrucional.

Tal abordagem pedagógico-didática implica, com efeito, o reforço da intencionalidade educativa inerente à educação linguística e o investimento das teorias linguísticas nas práticas em contexto de sala de aula, que consideramos fulcral.

Referências bibliográficas

- Amado, J. (2000). A Técnica de Análise do Conteúdo. *Revista Referência*, 5, 53-63.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Longman.
- Benveniste, É. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Gallimard.
- Cardoso, M. (2005). *Práticas de avaliação em língua portuguesa: Representações da disciplina em testes escritos* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositórioUM. <https://hdl.handle.net/1822/3263>
- Costa, A. L., & Batalha, J. (2019). Para um mapa das fronteiras e das pontes na investigação em didática da gramática. In A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. M. Duarte, J. Veloso, P. Silvano, & S. Rodrigues (Eds.), *A linguística na formação do professor: Das teorias às práticas* (pp. 61-80). FLUC / CLUP. <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-20-0/linga5>
- Figueiredo, O. (2006). As noções de adequação, coerência e coesão e seus modos de operacionalização. In I. M. Duarte & O. Figueiredo, *Terminologia Linguística: Das teorias às práticas* (pp. 71-88). FLUP.
- Fillmore, C. J. (1997). *Lectures on Deixis*. CSLI Publications.
- Fonseca, F. I. (1992). *Deixis, tempo e narração*. Fundação Engenheiro António de Almeida.
- Fonseca, F. I. (1994). *Gramática e Pragmática: Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto Editora.
- Fonseca, F. I. (1996). Deixis e pragmática linguística. In I. Faria, E. Pedro, I. Duarte, & C. Gouveia (Eds.), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 437-445). Caminho.
- Fonseca, J. (1992). *Linguística e Texto/Discurso: Teoria, Descrição, Aplicação*. ME/ICALP.
- Gouveia, C., & Santos, J. V. (2022). Texto e contexto: Que relações? In P. Silva, L. Barbeiro, F. Caels, C. Marques, C. Barbeiro, C. Gouveia, & J. Santos, *Teorias discursivas em diálogo: Perspetivas e análises* (pp. 13-50). Grácio. <http://hdl.handle.net/10400.2/12759>
- Jorge, N., & Viegas, F., Clemente, L., Castelão, M. M., & Almeida, P. (2022). A deixis como ferramenta de análise do texto literário. *Palavras*, 58-59, 81-85.
- Levinson, S. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Lima, J. (2006). *Pragmática Linguística*. Caminho.

- Lopes, A. (2018). *Pragmática: Uma introdução*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1604-9>
- Marques, C. (2023). O ensino da oralidade. *Palavras*, 60-61, 1-2. <https://doi.org/10.61248/palavras.vi60-61.166>
- Neves, A., & Ferreira, A. L. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores* (2.^a ed). Guerra e Paz.
- Ribeiro, M. (2015). Tradições discursivas das cartas institucionais [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/81368>
- Rodrigues, S. V. (2019). Conhecimento gramatical avaliado à saída da escolaridade obrigatória: Uma análise de exames nacionais do ensino secundário. *Revista da Associação Portuguesa de Linguística*, 6, 41-64. <https://doi.org/10.26334/2183-9077/rapln6ano2019a5>
- Sebastião, I. (2019). Conhecimento linguístico do professor de Português em práticas de regulação e avaliação: Do enunciado instrucional ao item de resposta. In A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. Duarte, J. Veloso, P. Silvano, & S. Rodrigues (Eds.), *A linguística na formação do professor: Das teorias às práticas* (pp. 207-224). FLUC / CLUP. <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-20-0/linga12>
- Silva, A., & Silva, A. (2011). A avaliação do conhecimento gramatical «oficial»: Estudo dos exames nacionais de Português de 2010. In J. C. Morgado, M. P. Alves, S. Pillotto & M. I. Cunha (Orgs.), *2.º Congresso Internacional sobre Avaliação em Educação “Aprender ao Longo da Vida”* (pp. 1352-1364). Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/14916>

Documentos curriculares de referência

- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais, Português, 10.º ano*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_portugues.pdf

Anexo I – carta

às 4 da madrugada

Meu amorzinho, meu Bebé querido:

São cerca de 4 horas da madrugada e acabo, apesar de ter todo o corpo doído e a pedir repouso, de desistir definitivamente de dormir. Há três noites que isto me acontece, mas a noite de hoje, então, foi das mais horríveis que tenho passado em minha vida. Felizmente para ti, amorzinho, não podes imaginar. Não era só a angina, com a obrigação estúpida de cuspir de dois em dois minutos, que me tirava o sono. É que, sem ter febre, eu tinha delírio, sentia-me endoidecer, tinha vontade de gritar, de gemer em voz alta, de mil cousas disparatadas. E tudo isto não só por influência directa do mal estar que vem da doença, mas porque estive todo o dia de ontem arreliado com cousas, que se estão atrasando, relativas à vinda da minha família, e ainda por cima recebi, por intermédio de meu primo, que aqui veio às 7 1/2, uma série de notícias desagradáveis, que não vale a pena contar aqui, pois, felizmente, meu amor, te não dizem de modo algum respeito.

Depois, estar doente exactamente numa ocasião em que tenho tanta coisa urgente a fazer, tanta coisa que não posso delegar em outras pessoas.

Vês, meu Bebé adorado, qual o estado de espírito em que tenho vivido estes dias, estes dois últimos dias sobretudo? E não imaginas as saudades doidas, as saudades constantes que de ti tenho tido. Cada vez a tua ausência, ainda que seja só de um dia para o outro, me abate; quanto mais não havia eu de sentir o não te ver, meu amor, há quase três dias!

Diz-me uma coisa, amorzinho: Porque é que te mostras tão abatida e tão profundamente triste na tua segunda carta – a que mandaste ontem pelo Osório? Compreendo que estivesses também com saudades; mas tu mostras-te de um nervosismo, de uma tristeza, de um abatimento tais, que me doe imenso ler a tua cartinha e ver o que sofrias. O que te aconteceu, amor, além de estarmos separados? Houve qualquer coisa pior que te acontecesse? Porque falas num tom tão desesperado do meu amor, como que duvidando dele, quando não tens para isso razão nenhuma?

Estou inteiramente só – pode dizer-se; pois aqui a gente da casa, que realmente me tem tratado muito bem, é em todo o caso de cerimónia, e só me vem trazer caldo, leite ou qualquer remédio durante o dia; não me faz, nem era de esperar, companhia nenhuma. E então a esta hora da noite parece-me que estou num deserto; estou com sede e não tenho quem me dê qualquer coisa a tomar; estou meio-doido com o isolamento em que me sinto e nem tenho quem ao menos vele um pouco aqui enquanto eu tentasse dormir.

Estou cheio de frio, vou estender-me na cama para fingir que repouso. Não sei quando te mandarei esta carta ou se acrescentarei ainda mais alguma coisa.

Ai, meu amor, meu Bebé, minha bonequinha, quem te tivesse aqui! Muitos, muitos, muitos, muitos beijos do teu, sempre teu

Fernando