

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB

**Contributo das oficinas de gramática para a consolidação de
aprendizagens: o estudo do verbo nos 3º e 5º anos.**

Catarina Pires Mateus

Coimbra, 2019

AGRADECIMENTOS

Ao longo dos últimos cinco anos foram várias as pessoas que contribuíram para que fosse possível chegar à última etapa do curso e, por esse motivo, merecem um agradecimento especial.

À professora Natália Pires, por tudo o que me ensinou, especialmente nos últimos dois anos e pela disponibilidade que sempre demonstrou para me orientar quando estava no caminho errado.

Aos meus pais e irmãs, por todos os esforços realizados para que fosse possível concretizar o “sonho de menina” e por todas as palavras de apoio e incentivo nos momentos mais complicados.

Às minhas colegas e amigas de Coimbra, em especial à Joana Guiomar, pela partilha de conhecimentos, pelo espírito de interajuda, pela amizade e por sempre demonstrarem que nunca estava sozinha nesta longa caminhada.

Às minhas amigas de longa data, pelo incansável apoio, por todas as vezes que ouvi “Agora tem a mania que é professora”, por me terem dado sempre a mão quando mais precisava.

Por último, o agradecimento mais especial, ao meu namorado, Rúben, por ter acreditado sempre mim, enquanto mulher e profissional, por todas as vezes que me disse “Tu consegues, foca-te!”, pela companhia em todos serões passados agarrados ao computador, por nunca ter deixado nada por dizer, por estar sempre ao meu lado!

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma metodologia de ensino – a Oficina de Gramática – que se prende com o desenvolvimento do conhecimento implícito e com a transformação do mesmo em conhecimento explícito, através de atividades por descoberta.

A base deste relatório são duas oficinas de gramática, implementadas em dois ciclos diferentes: a primeira no ano letivo de 2016/2017, com uma turma de 3º ano; a segunda no ano letivo 2017/2018, com uma turma do 5º ano de escolaridade.

A primeira, implementada no 3º ano, parte da audição de um poema e sendo constituída por um conjunto de atividades, nas quais se pede que os alunos agrupem um conjunto de formas verbais tendo em conta o tempo verbal, a pessoa, a conjugação e o infinitivo das mesmas. A segunda oficina de gramática, implementada no 5º ano, parte de um conjunto de excertos de textos, com as formas verbais identificadas com cores e tons diferentes, sendo o objetivo da atividade a identificação dos tempos verbais associados às diferentes cores.

Com as duas intervenções pretende-se perceber o contributo que as oficinas de gramática oferecem nas aprendizagens dos alunos de 1º e 2º Ciclos no estudo/revisão do verbo.

Palavras-chave: verbo; conhecimento explícito da língua; gramática; conhecimento implícito; tipologia de exercícios; oficina de gramática.

Abstract

The presente work has as goal to presente a teaching methodology - the grammar workshop- wich is related to the implicit development and the transformation of it into explicit knowledge, through activities for discovery.

The basis of this dissertation are two grammar workshops, implemented in two different cycles: the first one took place in the academic year 2016/2017, in the Basic School of Solum Sul, in Coimbra, with a class of 3º year with 22 students; the second occurred in the 2017/2018 school year at the Rainha Santa Isabel School in Eiras (periphery of Coimbra) in a class of 22 students from the 5th grade.

The first one, implemented in the third year, starts from the hearing of a poem and is constituted by a set of activities, in which students are asked to group a set of verbal forms taking into account verbal tense, person, conjugation and infinitive of them. The second grammar workshop, implemented in the 5th year, is part of a set of excerpts of texts, with verbal forms identified with different colors and tones. The purpose of the activity is to identify the verb tenses associated with different colors.

With the two interventions we intend to understand the contribution that the grammar workshops offer in the learning of 1st and 2nd Cycle students in the study / revision of the verb.

Keywords: verb; explicit knowledge of the language; grammar; implicit knowledge; typology of exercises; grammar workshop.

Índice

AGRADECIMENTOS	I
INTRODUÇÃO	1
PARTE I	7
1. O VERBO	9
1.1 Definição de verbo	11
1.2 O verbo no Programa de Português de 2015.....	13
1.3 O verbo nos manuais de Português utilizados.....	14
Manual Escolar do 3ºano (ME 01)	14
Manual Escolar do 5º ano (ME 02)	16
2. “GRAMÁTICA” VS. “CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA”	19
2.1 Os conceitos de “Gramática” e de “Conhecimento Explícito da Língua”	21
2.2 Tipologia de exercícios contemplados nos conceitos	22
Conhecimento Explícito da Língua.....	22
Gramática	23
3. OFICINAS DE GRAMÁTICA	25
3.1 Definição de “Oficina de Gramática”	27
3.2 A importância da aprendizagem pela descoberta.....	28
PARTE II	31
4. INTERVENÇÃO	33
4.1 Caracterização das turmas de estágio.....	35
3º ano.....	35
5ºano.....	35
4.2 Planificação da Oficina de Gramática implementada no 3ºano	36

4.3 Planificação da Oficina de Gramática implementada no 5ºano	40
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	43
5.1 3º ano.....	45
5.2 5º ano.....	50
5.3 Comparação entre as duas intervenções.....	53
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
8. ANEXOS	65

Abreviaturas

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CEL – Conhecimento Explícito da Língua

ME – Manual Escolar

Tabelas

Tabela 1: Tempos e modos verbais.

Tabela 2: Pessoa e número (Amorim, Sousa, 2015).

Lista de anexos

Anexo 1 - Ficha de trabalho do 3º ano.

Anexo 2 - Excertos de textos da oficina de gramática do 5º ano.

Anexo 3 - Tabelas da oficina de gramática do 5º ano.

Anexo 4 - Figura 1: Cartolina dos verbos e Figura 2: Cartolina dos nomes.

Anexo 5 - Figura 3: Cartolina dos infinitivos e Figura 4: Cartolina das formas verbais.

Anexo 6 - Figura 5: Verbos da 1ª conjugação; Figura 6: Verbos da 2ª conjugação e Figura 7: Verbos da 3ª conjugação.

Anexo 7 - Figura 8: Cartolina completa com as formas verbais correspondentes aos pronomes pessoais.

Anexo 8 - Figura 9: Verbos no pretérito perfeito do indicativo; Figura 10: Verbos no presente do indicativo e Figura 11: Verbos no futuro do indicativo.

INTRODUÇÃO

O termo “gramática” define o estudo do conhecimento implícito que os alunos detêm e usam no seu dia-a-dia, assim como o conjunto de regras e padrões que definem o uso oral e escrito desse mesmo conhecimento (Duarte, 2008), sendo este o domínio mais complexo do atual Programa de Português do Ensino Básico, tanto para o docente como para o aluno.

Dos vários conteúdos inerentes à gramática, 62,67% dos exercícios propostos pelos professores abrangem apenas as funções sintáticas e as classes de palavras. Relativamente às classes de palavras, segundo os professores, as que os seus alunos sabem definir são o substantivo, o adjetivo e o verbo, sendo que este último é visto pelos alunos como “palavra que indica: (i) ação ou estado; (ii) ação, estado ou fenómeno da natureza; (iii) ação.” (Neves, 2007, p.17).

Para além dos conteúdos mais abordados pelos docentes e das definições conhecidas pelos alunos, torna-se importante a compreensão da forma como os docentes lecionam os conteúdos gramaticais. Segundo o estudo de Maria Neves (2007), os docentes apresentaram as seguintes sequências de atividades na abordagem gramatical (por ordem de preferência): 1. Leitura do texto teórico – exercícios; 2. Leitura do ponto – explicação – exercícios; 3. Leitura do professor – leitura dos alunos; 4. Explicação – leitura do livro – exercícios; 5. Explicação – exercícios – correção; 6. Explicação – comentários – exercícios; 7. Explicação – exercícios de fixação; 8. Explicação – leitura do livro; 9. Trabalho com as regras – exercícios.

Das nove estratégias apresentadas no parágrafo anterior, podem ser retiradas algumas observações pertinentes: (i) o professor desempenha um papel mais ativo do que o aluno em todas as sequências, uma vez que explica o conteúdo ou faz a leitura dos textos; (ii) os exercícios surgem após a explicação dos conteúdos, funcionando como exercícios de revisão, com o objetivo de se avaliar se aluno compreendeu, ou não, os conteúdos abordados; (iii) para iniciar o estudo de um conteúdo gramatical, os professores recorrem à explicação oral ou utilizam exemplos do quotidiano.

Para além do supramencionado, Maria Neves questiona os professores acerca da dificuldade do ensino da gramática, sendo que 60% dos professores acusam os alunos de dificultar o processo – “falta de esforço, falta de interesse, falta de vontade de pensar, falta de maturidade (...)” (Neves, 2007, p.21); outro grupo admite que as

dificuldades do ensino da gramática se relacionam com os métodos utilizados e a com constante repetição de exercícios.

Torna-se, assim, cada vez mais importante que os professores tenham consciência de que as metodologias/estratégias utilizadas talvez não favoreçam as aprendizagens dos alunos, que sejam capazes de avaliar e procurar novos caminhos para que o processo de ensino-aprendizagem se torne motivador e interessante, tanto para quem ensina como para quem aprende.

Da observação das práticas letivas, nasceu a nossa questão-nação e o projeto de implementação de uma oficina de gramática durante os estágios curriculares para obtenção do grau de Mestre.

Neste relatório pretende-se apresentar a implementação da metodologia de oficina de gramática para o estudo da classe verbo em dois ciclos de ensino, 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. Por outro lado, a partir da análise dos resultados obtidos, pretende-se refletir sobre a pertinência desta metodologia de ensino para a consolidação de aprendizagens, em particular para a consolidação da aprendizagem de estruturas linguísticas.

O presente trabalho encontra-se dividido em duas partes.

A primeira – Componente Teórica – está dividida em três capítulos: no **Capítulo 1 - O Verbo**, faz-se a revisão de literatura sobre o conceito verbo e da forma como esta classe é abordada e tratada tanto no Programa e Metas Curriculares de Português como nos manuais escolares utilizados em contexto de estágio.

No **Capítulo 2 – “Gramática” Vs “Conhecimento Explícito da Língua”**, procura-se estabelecer a diferença entre as duas perspetivas teóricas referidas e a análise da tipologia de exercícios inerentes às mesmas. No **Capítulo 3 – Oficinas de Gramática**, apresenta-se a metodologia implementada, e reflete-se sobre a importância desta metodologia para as aprendizagens de conteúdos gramaticais por parte dos alunos.

Na segunda parte – Componente Prática – inserem-se os capítulos 4, 5 e 6, sendo que: no **Capítulo 4 – Intervenção**, apresentam-se as duas turmas do contexto de estágio, com uma breve caracterização, e ainda as duas planificações das Oficinas de Gramática implementadas em cada contexto (1ºCEB e 2ºCEB).

No **Capítulo 5 – Discussão dos Resultados**, são descritas, pormenorizadamente, as aulas de implementação das Oficinas de Gramática e são comparadas as duas intervenções.

Por último, no **Capítulo 6 – Considerações Finais**, reflete-se sobre os resultados da implementação.

PARTE I

COMPONENTE TEÓRICA

1. O VERBO

1.1 Definição de verbo

O verbo é uma classe de palavras que, quer na língua materna, quer na língua estrangeira, tem um papel indispensável no enunciado (oral ou escrito), e de forma geral “exprime a ação praticada ou sofrida pelo sujeito, ou o estado ou qualidade que se lhe atribui e que apresenta marcas morfológicas de pessoa, número, modo, tempo, voz e aspeto” (Teixeira, 2010, p.1686). De forma mais aprofundada, a autora Júlia Nery, no seu livro *Na Casa da Língua Moram as Palavras*, apresenta o verbo como “o centro, o sol da frase” (Nery, 1993, p.33), pois as demais palavras organizam-se em sua função.

Esta classe de palavras, para além da sua classificação do ponto de vista da semântica, deve ser tida em conta também morfológicamente, devido às várias flexões que pode apresentar. Estas variações ajudam na compreensão desta classe e na sua importância na nossa língua. O linguista Mário Vilela (1995, p.61) aponta algumas funções desempenhadas pelo verbo:

- a) determina o sujeito desempenhando a função de PREDICADO;
- b) ordena temporalmente as ações enunciadas - TEMPO;
- c) exprime a atitude do falante perante o conteúdo do enunciado - MODO;
- d) tem uma “voz passiva” e uma “voz ativa”;
- e) obriga a uma concordância entre o sujeito e o predicado.

O verbo, como elemento principal da frase, apresenta muitas dificuldades aos alunos devido aos conceitos que lhe são inerentes e às variações de flexão: a) tempo e modo; b) pessoa e número; c) voz e aspeto¹. De forma sucinta,

a) Tempo e modo: o tempo indica o momento em que a ação ocorre; o modo, por sua vez, “indica a atitude do locutor (dúvida, certeza, suposição, necessidade, exigência,...) face ao conteúdo do enunciado” (Amorim & Sousa, 2015, p. 167). Na tabela que se segue, apresentar-se-á os vários modos com os respetivos tempos verbais (caso existam):

¹ Embora estas categorias façam parte do verbo, não serão apresentadas, uma vez que não fazem parte dos conteúdos lecionados nos 3º e 5º anos.

Modo Indicativo	
	Presente
	Pretérito Perfeito
	Pretérito Imperfeito
	Pretérito Mais que Perfeito
	Futuro
Modo Conjuntivo	
	Presente
	Pretérito Imperfeito
	Futuro
Modo Condicional	
Modo Imperativo	

Tabela 1: Tempos e modos verbais (Amorim & Sousa, 2015, pp. 167-178).

b) Pessoa e número: a pessoa define o sujeito do enunciado – 1ª pessoa, 2ª pessoa e 3ª pessoa – ligadas aos pronomes pessoais; o número define a quantidade de sujeitos do enunciado – singular e plural. Na tabela que se segue, apresentar-se-á as seis formas de pessoa-número:

	1ª pessoa	2ª pessoa	3ª pessoa
Singular	pessoa que fala	pessoa a quem se fala	pessoa de quem se fala
	Eu	tu	ele(a)
Plural	peçoas que falam	pessoa(s) a quem se fala	peçoas de quem se fala
	Nós	vós	eles(as)

Tabela 2: Pessoa-número (Amorim & Sousa, 2015, p.163).

Tendo em conta que este trabalho se prende com o estudo do verbo e com a sua aprendizagem através de atividades de descoberta decorrentes de metodologia de oficina de gramática, torna-se importante perceber como é que este conteúdo é tratado no Programa e nas Metas Curriculares de Português tanto no 3º como no 5º ano de escolaridade² e nos manuais adotados pelos estabelecimentos de ensino (onde se realizaram os estágios curriculares) para estes anos de escolaridade.

² Informando que só se analisarão estes dois anos de escolaridade porque foram os anos em que foi possível intervir durante os estágios curriculares.

1.2 O verbo no Programa de Português de 2015

O Programa de Português e as Metas Curriculares são os documentos que definem os conteúdos que o docente deve lecionar e o que o aluno tem de aprender nos vários anos de escolaridade. O primeiro, homologado em 2015, é o documento que apresenta os conteúdos dos nove anos de escolaridade do Ensino Básico, de forma sequencial e hierárquica, complementando as Metas Curriculares, homologadas em 2012, documento que contempla os objetivos a atingir, “com referência explícita aos conhecimentos e às capacidades a adquirir e desenvolver pelos alunos, estabelecendo os descritores de desempenho que permitem avaliar a consecução dos objetivos.” (Buescu, et al, 2015).

Os documentos referidos apresentam-se divididos em quatro domínios de conteúdos: Oralidade; Leitura e Escrita; Educação Literária e Gramática, sendo este último o que nos importa tratar.

Quais os conteúdos que os alunos têm de aprender e quais os objetivos que têm de atingir, inerentes à classe verbo, no 3º e 5º anos de escolaridade?

Relativamente ao 3º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, o Programa define que os alunos estudem as conjugações verbais e que flexionem os verbos regulares e irregulares no presente do indicativo. As Metas Curriculares especificam mais o que é exigido aos alunos, apresentando como objetivo “conhecer propriedades das palavras” e como descritores de desempenho: “identificar as três conjugações verbais” e “conjugar os verbos regulares e os verbos irregulares mais frequentes (por exemplo, dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter, vir) no presente do indicativo” (Buescu, et al, 2015).

No 5º ano, o grau de dificuldade e a exigência aumentam no que concerne aos vários conteúdos da disciplina, comparativamente ao 3º ano. No que diz respeito ao conhecimento que os alunos têm de adquirir em relação aos verbos, espera-se o mesmo. O Programa e as Metas Curriculares exigem o reconhecimento de palavras e a sua integração nas classes a que pertencem (sendo os verbos a classe de palavras que nos importa), existindo uma distinção entre o verbo principal e o verbo auxiliar dos tempos compostos. Os modos e tempos verbais que os alunos estudam neste ano de escolaridade são: o modo indicativo (e os tempos que lhe são inerentes: presente,

pretérito perfeito, pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito e futuro); o modo imperativo; e as formas não finitas: o infinitivo impessoal e o particípio. Para além destes tópicos, os alunos têm de “reconhecer e sistematizar paradigmas flexionais dos verbos regulares” (Buescu, et al, 2015).

1.3 O verbo nos manuais de Português utilizados

O manual escolar é indiscutivelmente o instrumento mais utilizado no ensino em Portugal e a sua definição, também se foi alterando ao longo do tempo. O Decreto-Lei nº196/2015 define o manual escolar como:

o instrumento de trabalho individual, constituído por um livro em um ou mais volumes, que contribua para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento da capacidade e das atitudes definidas pelos objetivos dos programas curriculares em vigor para cada disciplina, contendo a informação básica necessária às exigências das rubricas programáticas.

Assim, é importante que os exercícios contemplados neste recurso ajudem o aluno a construir o conhecimento, que o obriguem a refletir linguisticamente e a compreender as relações entre os vários conceitos linguísticos. Vejamos o tipo de exercícios sobre a classe verbo e os conteúdos linguísticos a ela relativos que os alunos devem trabalhar (aprender e consolidar) nos manuais escolares adotados para as turmas em que tivemos a oportunidade de fazer os estágios curriculares:

ME 01 – *Português Gailivro 3ºano – O Mundo da Carochinha* de Carlos Letra e Miguel Borges. Lisboa: Edições Gailivro, 2016.

ME 02 – *Ponto por Ponto* (Manual do professor), Português, 5ºano de Ana Albuquerque e Aguilar, Catarina Carvalheiro & Vera Batista. Lisboa: Texto Editores, Lda, 2016.

Manual Escolar do 3ºano (ME 01)

Nas primeiras páginas deste manual correspondente ao 3º ano é feita a apresentação da organização do mesmo e em cada secção existe um pequeno texto que descreve os objetivos pretendidos. Na secção da gramática, pode-se ler “As páginas de

Gramática incidem num trabalho de oficina, onde se desenvolve a consciência linguística” (Letra & Borges, 2016), ou seja, tendo em conta a expressão “trabalho de oficina” são esperados exercícios em que o aluno seja o sujeito ativo da aprendizagem, que possa refletir sobre os fenómenos linguísticos e retirar, dessas reflexões, as suas próprias conclusões.

Ao realizar a análise do respetivo manual verifica-se que é constituído por cento e setenta e sete (177) exercícios³ e que o domínio da gramática surge imediatamente a seguir ao momento de Leitura e Compreensão, não querendo dizer que os exercícios de Gramática estejam relacionados com o texto estudado.

Desta panóplia de exercícios, em apenas doze (12) os alunos podem desenvolver os seus conhecimentos relativos ao verbo. Tendo em conta as palavras dos autores do manual, “trabalho de oficina” e “desenvolver a consciência linguística”, importa perceber que tipo de exercícios os alunos realizam.

Dos doze exercícios que se podem encontrar no manual, o enunciado apresenta-se unicamente de cinco formas diferentes⁴: completar frases; assinalar a resposta correta com X; responderem com uma só palavra, sublinhar e fazer correspondências.

➤ Completar os espaços em branco:

2.2 Completa, como no exemplo:

Grita é uma forma do verbo gritar.

Ralha _____

Bebe _____

Jantam _____

4. Completa as frases com a forma adequada do verbo no presente do indicativo.

a) O Tetsu _____ (beber) o chá.

b) O Gil não _____ (querer) fazer má figura.

c) O Tetsu e o Gil _____ (beber) o chá.

d) O Tetsu _____ (ter) uma espada.

³ Em todas as contagens de exercícios contabilizam-se todos os enunciados que exijam a realização de uma tarefa, não entrando na contagem os enunciados introdutórios apresentados com frases retiradas dos textos, por exemplo.

⁴ Estas formas serão estudadas aprofundadamente no capítulo seguinte.

➤ Assinalar a resposta correta com um X:

1. Lê a frase e observa a palavra destacada: A Inês **veste** o casaco.

1.1 Das opções abaixo, seleciona com um X a que diz respeito à palavra destacada na frase anterior.

- a) Palavra que designa uma pessoa, ser ou objeto. – Nome
b) Palavra que indica uma ação. – Verbo
c) Palavra que qualifica o nome. – Adjetivo

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

➤ Responder com uma só palavra:

2. Lê as frases:

O Gil **grita**.

A Inês **ralha** com o Gil.

O Tetsu **bebe** calmamente o seu chá.

Eles **jantam** em casa do Tetsu.

2.1 Responde às questões seguintes com uma só palavra.

- a) O que faz o Gil? _____
b) E a Inês? _____
c) E o Tetsu? _____
d) O que fazem eles? _____

➤ Sublinhar:

9. Das palavras que se seguem, sublinha as que são verbos.

- a) Está b) Orgulho c) Arrecadou d) Levou e) Cardação
f) Quero g) Metade h) Cardador i) Exigiu j) Tranquila
k) Procura l) Foi m) Caixote n) Tear o) Atendeu

➤ Fazer corresponder:

9.1 Escreve os verbos que sublinhaste acima, de acordo com a conjugação a que pertencem:

1ª conjugação _____

2ª conjugação _____

3ª conjugação _____

Manual Escolar do 5º ano (ME 02)

Neste manual, tal como acontece no manual anterior, os exercícios do domínio da gramática surgem após o texto e as questões de interpretação, mas tem a

particularidade de, no final de cada unidade, apresentar uma pequena ficha de autoavaliação com questões inerentes à Educação Literária e à Gramática.

Num conjunto de cento e sessenta e sete (167) exercícios, apenas dezanove (19) estão direcionados para o estudo do verbo. Enquanto que no manual do 3ºano só se apresentaram cinco formas de enunciado, no manual do 5º ano encontram-se mais formas diferentes e mais variadas. No que diz respeito ao tipo de exercícios presentes neste manual, pode concluir-se que pedem essencialmente aos alunos para: indicar ou identificar; completar espaços em branco; reescrever frases; preencher tabelas; conjugar verbos e retirar frases do texto:

➤ Indicar ou identificar (solicitando, por vezes, a justificação):

1. Indica a que conjugação pertencem os verbos seguintes:

- | | | |
|-----------|-------------|-----------|
| a) partir | b) fazer | c) chamar |
| d) vir | e) murmurar | f) dizer |

2. O verbo *continuar* é regular, mas os verbos *fazer* e *estar* são irregulares.

2.1 Indica as diferenças que encontraste entre eles.

2. Identifica o modo das formas verbais *estuda*, *aprende*, *participa*, *insiste*, *sê* e *lê* e justifica a sua utilização.

➤ Completar espaços em branco:

3. Completa o seguinte texto com as formas dos verbos apresentados no pretérito mais-que-perfeito composto do modo indicativo.

Oriana nunca **a)** _____ (**ver**) a sua imagem refletida. Nunca se **b)** _____ (**aperceber**) de como era bela, nem sequer **c)** _____ (**pensar**) no assunto.

4. Completa a seguinte tabela com as formas corretas do verbo «dizer» no modo indicativo.

Pretérito mais-que-perfeito	Pretérito-perfeito	Pretérito-imperfeito	Presente	Futuro
a) Ele	b) Eles	c) Nós	d) Eu	e) Tu
_____	_____	_____	_____	_____

➤ Reescrever frases.

2. «As fadas *más* **fazem** coisas *más*.»

2.2. Reescreve a frase, conjugando o verbo destacado no pretérito mais-que-perfeito composto e assinalando o verbo auxiliar e o verbo principal.

➤ Preencher tabelas:

2. Copia a tabela para o teu caderno e preenche-a corretamente, tendo em conta o **tempo** das formas verbais apresentadas.

Nasceu Desejava tinha esperado admiravam tinha expulsado
Fizeram Estava durou tinha chegado

Modo	Indicativo		
Tempo	Pretérito imperfeito	Pretérito perfeito	Pretérito mais-que- perfeito composto
Forma verbal	a)	b)	c)

➤ Conjugar verbos:

1. Conjuga no presente do indicativo os três verbos destacados na frase.

O sol **estava** resplandecente «*na manhã do grande dia, mas as ruas **continuavam** brancas por causa da neve e **fazia** muito frio.*»

➤ Retirar palavras do texto:

2. Retira, do primeiro e do segundo parágrafos do texto, uma forma verbal no:

- a) pretérito imperfeito do indicativo;
- b) pretérito mais-que-perfeito composto.

2. “GRAMÁTICA” VS. “CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA”

2.1 Os conceitos de “Gramática” e de “Conhecimento Explícito da Língua”

No atual Programa de Português o domínio que trata as questões da língua denomina-se por “Gramática”, mas esta nomenclatura só surgiu nas Metas Curriculares de Português, homologadas em 2012. Esta terminologia substituiu o de “Conhecimento Explícito da Língua”, introduzida desde 1997 no documento *A Língua Materna na Educação Básica*, elaborado por Inês Duarte, Inês Sim-Sim e Maria José Ferraz. A nomenclatura “Conhecimento Explícito da Língua” constava, ainda, do Programa de Português do Ensino Básico que entrou em vigor em 2009.

Neste capítulo pretende-se compreender as diferenças entre estas duas terminologias e as implicações de cada uma delas nas abordagens propostas nos manuais para o estudo de estruturas linguísticas, em particular da classe verbo. Além disso, procura-se perceber o impacto que estas diferentes conceções teóricas possuem nas aprendizagens dos alunos.

Como Duarte (2008) e Teixeira, Osório e Soares (2010) defendem, antes de as crianças entrarem na escola, já são capazes de compreender e de produzir um discurso minimamente sólido e eficaz, ou seja, já conhecem intuitivamente o básico da estrutura gramatical da sua língua materna, sendo este conhecimento denominado por “conhecimento implícito”. O Conhecimento Explícito da Língua (CEL) tem em conta o conhecimento que os alunos já possuem de forma natural e involuntária, entende-se pela “progressiva consciencialização e sistematização do conhecimento implícito no uso da língua.” (Sim-Sim, Duarte, & Ferraz, 1997) e tem como principal objetivo dar a conhecer mais aos alunos sobre a sua língua, que tem um papel importantíssimo na sua socialização com os outros e no seu desenvolvimento pessoal; apresenta ainda um objetivo instrumental, uma vez que o conhecimento implícito dos alunos facilita a sua aprendizagem dos vários conteúdos.

No mesmo documento, as autoras (Sim-Sim, et al, 1997) defendem que se o ensino explícito for

concebido como uma actividade de descoberta (...), exigindo dos alunos treino de observação, classificação de dados e formulação de generalizações quanto ao comportamento dos mesmos, ele constituirá uma excelente propedêutica à atitude de rigor

na observação e compreensão do real exigida noutras disciplinas curriculares. (Sim-Sim, Duarte, & Ferraz, 1997, p.32).

O atual Programa de Português (2015) considera que o domínio de gramática tem como objetivo que o “aluno se aperceba das regularidades da língua e que, progressivamente, domine as regras e processos gramaticais, usando-os adequadamente nas diversas situações de Oralidade, da Leitura e da Escrita.” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p.8) e ainda que desenvolva a consciência metalinguística no 1º ciclo de escolaridade.

No mesmo documento, considera-se que o ensino dos conteúdos da língua “deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios [leitura, escrita e oral]” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2015, p.8).

Ora, o conceito de gramática veiculado no atual Programa de Português parece não coincidir com o conceito de CEL, defendido em diferentes trabalhos de Duarte (1992, 1997, 2008).

2.2 Tipologia de exercícios contemplados nos conceitos

Uma vez que os conceitos CEL e Gramática se diferenciam nos seus objetivos e princípios, o tipo de exercícios propostos no âmbito de cada corrente também não pode ser o mesmo.

Conhecimento Explícito da Língua

Como já se referiu anteriormente, o CEL foca-se no desenvolvimento da aquisição das regras da língua utilizadas no dia-a-dia e, por isso, os exercícios desenvolvidos sob esta conceção teórica obrigam o aluno à construção do próprio conhecimento linguístico (Teixeira, Osório, & Soares, 2010).

A metodologia de trabalho que melhor se adequa a esta conceção teórica é o ensino pela descoberta, que caracteriza o Laboratório Gramática ou Oficina de Gramática, propostos por Inês Duarte, já em 1992. De forma geral, podemos afirmar que, em atividades de descoberta:

seja dada ao aluno oportunidade de observar, colocar hipóteses para descobrir os mecanismos de funcionamento da língua e manipular a língua, de forma a compreender as regras que deste processo vai extraindo. (Silva, 2013, p.97).

Gramática

A tipologia de exercícios propostos no âmbito desta conceção teórica é muito mais expositiva e nunca envolve tarefas de descoberta. Barbeiro (1999 e 2010), analisa diferentes manuais escolares e enuncia as dimensões que segundo ele são ativadas por eles: dimensão cognitiva, dimensão instrumental, dimensão criativa, dimensão de desenvolvimento de valores, dimensão pessoal e dimensão discursiva.

No que toca ao funcionamento da língua, é na primeira dimensão que o autor (Barbeiro, 1999) apresenta três tipologias de exercícios, denominadas por “tarefas metalinguísticas”: tarefas de reconhecimento, tarefas de produção e tarefas de explicitação.

As tarefas de reconhecimento, tal como o nome indica, baseiam-se na “capacidade de identificar uma unidade linguística, num conjunto de unidades” (Barbeiro, 1999, p.99). Estes exercícios são enunciados pelos seguintes verbos (ou expressões): a) identificar; b) distinguir; c) sublinhar; d) encontrar; e) escrever; f) retirar do texto; g) fazer o levantamento.

Relativamente às tarefas de produção, o autor defende que o aluno deve utilizar, no seu quotidiano, as propriedades das unidades linguísticas, originadas por estas atividades. Os verbos que introduzem estas tarefas são: a) escrever; b) indicar; c) completar; d) transforma; e) muda e ainda podem ser “acompanhadas de indicações metalinguísticas quanto às propriedades das unidades que deverão ser produzidas” (Barbeiro, 1999, p.100).

Por último, o autor apresenta as tarefas de explicitação, que estão relacionadas com as características linguísticas que os alunos detêm. Este tipo tarefas levam às tarefas de reconhecimento e de produção, e podem ser classificadas em quatro vertentes: (i) explicitação da classificação; (ii) explicitação do valor, relacionado com o valor linguístico de uma determinada unidade ou de relação, como a homografia, homofonia; (iii) explicitação de justificação, que pede ao aluno para justificar o uso de uma unidade num determinado contexto, por exemplo; (iv) explicitação de regras e

generalizações, nas quais os alunos detetam regras ou retiram conclusões sobre um determinado conjunto de dados (Barbeiro, 1999).

3. OFICINAS DE GRAMÁTICA

3.1 Definição de “Oficina de Gramática”

Na área do ensino, foram várias as tentativas de mudança e de inovação que visavam melhoras no processo de ensino-aprendizagem. Estas alterações afetam especialmente os professores, por serem estes os principais agentes de mudança. Há muito tempo que vários autores sugerem que o aluno passe a ter um papel mais ativo em sala de aula, quebrando-se com o ensino tradicional em que o docente é exclusivamente um transmissor de conhecimentos.

Para tal é importante a exploração de novas metodologias de ensino que permitam ao aluno construir o seu próprio conhecimento, sob a orientação do professor, não deixando de parte “a necessidade de memorização de paradigmas e regras (...).” (Duarte, 2008, p.19). A metodologia de oficina de gramática, defendida entre outros por Duarte (1992, 2008), procura dar resposta à necessidade do enunciado: que o aluno possa construir o seu próprio conhecimento.

As Oficinas de Gramática são apresentadas, portanto como “uma reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua, orientada pelo professor como uma atividade de descoberta.” (Duarte, 1997, p.73). Esta metodologia de trabalho centra-se essencialmente nos conhecimentos linguísticos implícitos que as crianças já possuem e na transformação destes em conhecimento explícito da língua, sendo:

um momento na aula de Português, em que os alunos podem desenvolver a consciência linguística e o conhecimento explícito a partir do seu conhecimento intuitivo da língua e paralelamente desenvolver as suas capacidades de investigação. (Protásio, 2015, p.5).

Duarte (2008, pp 18 e 19), na obra *O Conhecimento da Língua: Desenvolvimento da Consciência Linguística* apresenta os sete passos que considera importantes para a elaboração de uma oficina de gramática:

Passo 1: Apresentação do problema;

Passo 2: Observação de dados: recolhidos pelo docente previamente e que ajudem os alunos a identificar padrões;

Passo 3: Formulação de hipóteses: de regras que os alunos entendam os dados comportam;

Passo 4: Testar as hipóteses formuladas;

Passo 5: Validação da hipótese: a partir de um novo conjunto de dados, do mesmo tipo, de forma a reformular ou manter a hipótese;

Passo 6: Exercitação do conhecimento adquirido: sem recursos a manuais, dicionários ou gramáticas, para que o conhecimento apreendido anteriormente seja memorizado pelos alunos;

Passo 7: Avaliação do problema.

3.2 A importância da aprendizagem pela descoberta

Sendo a gramática o domínio contemplado no programa de Português que apresenta mais dificuldades aos alunos, a aprendizagem pela descoberta é uma estratégia que demonstra como estudar conteúdos gramaticais pode ser interessante, diferente e cativante. Por isso, é relevante compreender a importância desta metodologia no processo de ensino-aprendizagem.

Duarte (1997) defende três aspetos importantes das aprendizagens pela descoberta: (i) adoção de métodos de investigação que são importantes não só na área do português mas em qualquer área do saber; (ii) a sua implementação não tem quaisquer custos, uma vez que os dados podem ser recolhidos tanto pelo docente como pelos alunos; e (iii) enriquecimento intelectual, tendo como objetivo a consciencialização do aluno pela própria língua.

Também Xavier (2012) defende esta metodologia, baseando-se em três objetivos principais:

“(…) [i] fazer compreender as grandes regularidades do funcionamento da língua; [ii] remeter para as capacidades de observação, experimentação, raciocínio dedutivo e indutivo e argumentação e [iii] contribuir para a construção progressiva dos conhecimentos gramaticais.” (Xavier, 2012, p.470).

Mas, embora esta metodologia seja muito vantajosa para os alunos, há autores, como Xavier (2012) e Protásio (2015) que lhes apontam alguns contras. Embora Duarte (1997) refira que implementar uma oficina de gramática não tenha quaisquer

custos, é importante salientar o que é exigido aos docentes para a sua implementação, desde a própria preparação linguística do docente, aos materiais que possam ser utilizados em sala de aula. Xavier (2012) refere este aspeto como sendo um dos limites das aprendizagens pela descoberta, “o facto de exigir muito dos docentes, a nível de preparação linguística e de tempo na preparação das atividades, bem como na concretização das mesmas, em sala de aula.” (Xavier, 2012, p.474).

Para além desta, a autora acrescenta ainda mais duas limitações a esta metodologia: a primeira, relaciona-se com a difícil implementação destas atividades em alunos que não tenham o português como língua materna, e alunos que apresentem muitas dificuldades com o domínio da escrita; na segunda, a autora salienta a importância de trabalhar os outros domínios numa aula de português – leitura, escrita e oral – uma vez que uma oficina de gramática exige tempo (Xavier, 2012).

PARTE II

COMPONENTE PRÁTICA

4. INTERVENÇÃO

4.1 Caracterização das turmas de estágio

3º ano

A turma do 3º ano era formada por 25 alunos sendo 12 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. Esta sempre demonstrou ser disciplinada, aplicando regras básicas como colocar o dedo no ar para questionar a docente, para pedir para ir à casa de banho, muito pouco barulhenta (embora, como em qualquer turma, houvesse dias mais agitados que outros).

No que diz respeito ao aproveitamento escolar, pode afirmar-se que a turma apresentava um bom nível cognitivo para o ano de escolaridade nas diferentes áreas – Matemática, Português e Estudo do Meio. Devido a este motivo, a oficina de gramática planificada para este ano de escolaridade, incluía dois tempos verbais que só são abordados no 4º ano, mas que os alunos já dominavam, como os tempos verbais pretérito perfeito e futuro do indicativo.

Embora existissem alguns casos de alunos com ritmos de aprendizagem mais lentos, estes acabavam por ser ajudados pelos que apresentavam um ritmo de trabalho muito desenvolvido, o que fazia com que a turma tivesse um grande potencial académico.

5ºano

A turma E do 5º ano era constituída por 22 alunos, sendo 9 do sexo masculino, 13 do sexo feminino, e, do total, 4 apresentam Necessidades Educativas Especiais.

No geral, relativamente ao aproveitamento, a turma apresentava algumas dificuldades, contudo, era uma turma esforçada e que demonstrava uma grande dedicação e entusiasmo em todas as atividades propostas ao longo do ano letivo. Os alunos eram muito ternurentos e calmos, permitiam momentos de brincadeira e, sem dispersarem muito, era possível voltar ao trabalho com facilidade.

Quanto ao comportamento, torna-se fulcral mencionar o comportamento exemplar da turma, mostrando a interiorização das regras básicas como colocar “o dedo no ar” e aguardar pela sua vez para falar/participar na aula. Para além disto, destaca-se a boa organização do material escolar, sobretudo do caderno diário.

4.2 Planificação da Oficina de Gramática implementada no 3ºano

Planificação geral

Domínio	Objetivos gerais	Conteúdos	Duração
Educação Literária (EL3)	21. Ler e ouvir <i>texto literários.</i>	Leitura e audição Obras de literatura para a infância, textos de tradição popular.	120 minutos
Gramática (G3)	27. Conhecer <i>propriedades das palavras.</i>	Morfologia e lexicologia Conjugações verbais; Flexão de verbos regulares e irregulares: presente do indicativo.	

Planificação da aula

Domínio: Gramática.

Conteúdos: Morfologia e lexicologia.

Objetivos específicos: 2. Identificar as três conjugações verbais; 12. Conjugar os verbos regulares e os verbos irregulares mais frequentes (por exemplo, dizer, estar, fazer, ir, poder, querer, ser, ter, vir) no presente do indicativo.

Descritores de desempenho:

- Agrupamento de verbos tendo em conta determinadas características da palavra: conjugação; tempo verbal e pessoa.

Recursos:

- Atividade 1 - “Quem sou eu?”:
 - Duas cartolinas de cor;
 - Dois cartões com as respetivas funções de palavras;
 - Dois cartões com as classes de palavras;

- Vinte e cinco cartões com palavras do texto: verbos, nomes, advérbios e determinantes;
 - Velcro;
 - Computador com leitor de CD.
- Atividade 2 – “O infinitivo”:
- 50 cartões: 25 com formas verbais conjugadas e os restantes com os respetivos infinitivos;
 - Duas cartolinas;
 - Velcro;
 - Uma caixa.
- Atividade 3 – “A conjugação certa”:
- Três cartolinas de cores diferentes;
 - Três cartões: -ar ; -er e -or; -ir;
 - Velcro;
 - 25 verbos no infinitivo;
 - Um saco.
- Atividade 4 – “O tempo certo”:
- Três cartolinas de cores diferentes;
 - Três cartões: “Pretérito-Perfeito”, “Presente”, “Futuro”;
 - Velcro;
 - 25 verbos conjugados;
 - Um envelope.
- Atividade 5 – “O pronome certo”:
- Uma cartolina;
 - Seis cartões com os pronomes pessoais: “Eu”, “Tu”, “Ele/Ela”, “Nós”, “Vós”, “Eles/Elas”;
 - 25 verbos conjugados.

Descrição do ambiente de ensino e aprendizagem:

- Organização da sala de aula: a docente colocará as mesas e cadeiras encostadas ao fundo da sala para que os alunos tenham espaço para se sentarem no chão;
- Entrada na sala de aula;
- Atividade 1 – “Quem sou eu?”:
 - A docente colará no quadro os cartões com as respetivas funções das classes de palavras: nome e verbo.

- Audição do poema “O gato louça”, do livro *O limpa-palavras e outros poemas*, de Álvaro Magalhães:

O gato louça

Ninguém sabia, mas quando a noite caía
e toda agente dormia,
o gato de louça saltava, corria,
fugia, caçava.
Depois descansava na mesa redonda,
sobre um paninho de renda,
a meio do corredor.
E adormecia, sonhava.

- Identificação e registo de palavras que designam pessoas, animais, plantas, objetos, lugares ou sentimentos e de palavras que exprimem ações praticadas, estados ou acontecimentos: a docente entregará uma palavra a cada aluno (verbo, nomes e outras palavras de classes sem relevância⁵) e, um a um, terão de se dirigir ao quadro e colar a palavra na classe correspondente (caso não diga respeito a nenhuma coloca numa coluna ao lado);
- Atividade 2 – “O infinitivo”:
 - Distribuição – por parte da docente - de vinte e cinco (25) formas verbais⁶;
 - Identificação e recolha do verbo correspondente no modo infinitivo (estes verbos encontram-se divididos em três cores: azul, amarelo e verde)⁷;
 - Correspondência do infinitivo à forma verbal;
- Atividade 3 – “A conjugação certa”:

⁵ noite; gente; gato; louça; mesa; paninho; corredor; renda; sabia; caía; dormia; saltava; corria; fugia; caçava; descansava; adormecia; sonhava; a; mas; de; um; depois; na; e.

⁶ sentiu, comerão, brinca, li, partiste, cozinharemos, sorri, cantámos, pôs, pintarei, nadam, faleis, caía, sonhava, adormeceram, saberás, dormirá, saltámos, corremos, fujo, caçou, descansais, fecharemos, escreve, atendem.

⁷ azul: brincar, cozinhar, cantar, pintar, nadar, falar, saltar, caçar, descansar; amarelo: comer, ler, por, adormecer, saber, correr, escrever, atender; verde: sentir, partir, sorrir, cair, dormir, fugir, repartir, aplaudir.

- Cada aluno retira do saco uma forma verbal⁸ e a docente questiona-os: de que forma podemos agrupar os vários verbos?; será que podemos juntar tudo ou podemos definir algum critério?;
- Agrupamento dos verbos tendo em conta a sua conjugação⁹;
- Denominação das três conjugações;
- Atividade 4 e 5 – “O tempo correto” e “O pronome pessoal”:
 - A docente entrega um envelope à turma e cada aluno retirará uma forma verbal¹⁰;
 - De seguida, os alunos são questionados pela docente: após termos agrupado os verbos pela conjugação, como é que agora podemos agrupar os que têm na mão? O que é que sabemos mais sobre os verbos?. Caso os alunos refiram os tempos verbais primeiro, far-se-á a atividade “O tempo correto”; caso se lembrem de agrupar os verbos por pronome pessoal, far-se-á a atividade “O pronome pessoal”;
 - “O tempo certo”:
 - Agrupamento dos verbos segundo o tempo verbal em que se encontram¹¹;
 - Identificação dos tempos verbais: pretérito perfeito, presente e futuro;
 - “O pronome certo”:
 - Identificação dos pronomes pessoais: eu, tu, ele/ela, nós, vós, eles/elas;

⁸ brincar; cozinhar; cantar; pintar; nadar; falar; saltar; caçar; descansar; comer; ler; adormecer; saber; correr; escrever; pôr; atender; sentir; partir; sorrir; cair; dormir; fugir, repartir, aplaudir.

⁹ 1ª conjugação (-ar): brincar; cozinhar; cantar; pintar; nadar; falar; saltar, caçar; descansar; 2ª conjugação (-er): comer; ler; adormecer; saber; correr; escrever; por; atender; 3ª conjugação (-ir): sentir; partir; sorrir; cair; dormir; fugir; repartir; aplaudir.

¹⁰ sentiu; li; partiste; cantámos; pôs; caí; adormeceram; saltámos; caçou; brinca; sorri; nadam; corres; fujo; descansais; escreve; atendem; comerão; cozinharemos; pintarei; saberás; dormirás; aplaudiremos; falareis; ireis.

¹¹ pretérito – perfeito: sentiu; li; partiste; cantámos; pôs; caí; adormeceram; saltámos; caçou; presente: brinca; sorri; nadam; corres; fujo; descansais; escreve, atendem; futuro: comerão; cozinharemos; pintarei; saberás; dormirás; aplaudiremos; falareis; ireis.

- Agrupamento dos verbos segundo o pronome pessoal com que se combinam¹².

Na semana seguinte à implementação, os alunos realizaram uma ficha de trabalho, com exercícios baseados na Oficina de Gramática realizada – atividade 6. Esta ficha pode ser consultada no Anexo 1 - Ficha de Trabalho do 3º ano.

4.3 Planificação da Oficina de Gramática implementada no 5ºano

Planificação Geral

Domínio	Objetivos Gerais	Conteúdos	Duração
Gramática (G5)	23. <i>Explicitar aspetos fundamentais da morfologia.</i>	Morfologia e Lexicologia Modos e tempos verbais (verbos regulares e verbos irregulares): formas finitas – indicativo (pretérito mais-que- perfeito composto).	90 minutos

Planificação da aula

Domínio/tema: Gramática.

Conteúdos: Morfologia e Lexicologia.

Objetivos específicos: 3. Reconhecer e sistematizar paradigmas flexionais dos verbos regulares; 4. Identificar e usar os seguintes modos e tempos dos verbos regulares e de verbos irregulares de uso mais frequente: a) formas finitas – indicativo (presente, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito composto e futuro).

Descritores de desempenho:

- Análise e caracterização de palavras (verbos);

¹² eu: li; caí; sorri; fujo; pintarei; tu: partiste; corres; saberás; ele: sentiu; pôs; caçou; brinca; escreve; dormirá; nós: cantámos; cozinharemos; saltámos, aplaudiremos; vós: falareis; descansais; ireis; eles: adormeceram; nadam; comerão, atendem.

- Separação por tempo verbal e pessoa.

Recursos:

- 30 excertos de textos – anexo 2 - (3 por par), com os verbos coloridos de acordo com o tempo verbal e com o número da pessoa:
 - Azul claro: pretérito-imperfeito, nas pessoas do singular;
 - Azul escuro: pretérito-imperfeito, nas pessoas do plural;
 - Vermelho: presente, nas pessoas do plural;
 - Amarelo: presente, nas pessoas do singular;
 - Rosa: pretérito-mais-que-perfeito, nas pessoas do singular;
 - Roxo: pretérito-mais-que-perfeito, nas pessoas do plural;
 - Verde claro: pretérito-perfeito, nas pessoas do singular;
 - Verde escuro: pretérito-perfeito, nas pessoas do plural;
- 10 tabelas – anexo 3 - (1 por par), dividida em três colunas, sendo que em cada coluna se encontra com uma forma verbal.

Descrição do ambiente de ensino e aprendizagem:

- Entrada na sala de aula;
- Formação de pares: tendo em conta as dificuldades dos alunos;
- Distribuição de 3 excertos de texto por par (disponível no anexo 2);
- A docente fará questões orientadoras de modo a que os alunos tirem as suas próprias conclusões:
 - Questão 1: “O que é que vos salta à vista nesses textos?” – os alunos terão de identificar que as palavras que estão coloridas pertencem à classe de palavras: os verbos;
 - Questão 2: “Os verbos que identificaram são todos iguais? Podemos agrupá-los todos da mesma maneira?” – os alunos terão de perceber que os verbos estão conjugados em diferentes tempos verbais, cada um com a sua respetiva cor;
 - Questão 3: “A que cores podemos associar os diferentes tempos verbais?”;

- A docente fará um esquema no quadro os vários tempos verbais que os alunos identificam nos textos, e com as respetivas cores;
- Identificação das cores correspondentes aos verbos conjugados nas três pessoas do singular e nas três pessoas do plural;
- Entrega e preenchimento das tabelas com verbos (anexo 2);
- Conclusões sobre a atividade;
- Saída da sala de aula.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 3º ano

A Oficina de Gramática implementada no 3º ano, ocorreu no dia 2 de maio de 2017, pelas 16h. A entrada dos alunos na sala de aula provocou algum alvoroço, uma vez que não encontraram a sala na disposição habitual e tinham de se sentar no chão.

Depois de se sentarem, em grupos de 5 alunos, pedi para pegarem num lápis, numa borracha das respetivas mochilas e eu entreguei-lhes uma parte de uma folha branca, para a realização da primeira atividade. Esta consistia em identificar, a partir da audição de um poema, palavras que designam pessoas, animais, plantas, objetos, lugares ou sentimentos e palavras que exprimem ações, praticadas, estados ou acontecimentos, sem referir os conceitos “nomes” e “verbos”. Rapidamente os alunos começaram a referir que não estavam a perceber a atividade, e de modo a facilitar foi-lhes feita uma questão: Que palavras é que vocês conhecem que desempenham estas funções? Será que das palavras que nós já conhecemos, alguma designa pessoas, animais, ou plantas? E ações praticadas, estados ou acontecimentos?

Os alunos não tiveram dificuldade em identificar as classes de palavras associadas às respetivas funções – nomes e verbos - sendo mais fácil, para eles, a realização da atividade com a referência aos dois conceitos. Após duas audições, foi feita a recolha dos papéis e, depois de analisados, as palavras identificadas pelos alunos e o número de vezes de ocorrência, podem verificar-se na tabela que se segue¹³:

NOMES		VERBOS	
Palavra	Ocorrências	Palavra	Ocorrência
Gato	24	Dormia	13
Louça	14	Corria	8
Noite	7	Adormecia	15
Mesa	6	Sonhava	17
Paninho	4	Saltava	9
Corredor	2	Sabia	14
		Caia	13
		Fugia	16
		Descansava	6
		Caçava	10

¹³ Não foram contabilizadas as palavras: cato; dormiam; sorria; caiu e descansou.

Como se pode verificar na coluna dos nomes, os alunos conseguiram identificar seis das dez palavras, sendo que a palavra que ocorre um maior número de vezes¹⁴ - *gato* -, que surge no título do poema, logo foi das primeiras que os alunos ouviram. Relativamente à coluna dos verbos, os alunos conseguiram identificar todas as formas verbais presentes no poema, sendo que a palavra com maior número de ocorrência foi *sonhava*, que corresponde à última palavra do poema.

Para a primeira atividade fazer sentido, na segunda, cada aluno retirou de um envelope uma palavra – nome, verbo, advérbio, artigos definido e indefinido, conjunção e preposição - enquanto a docente colocava duas cartolinas no quadro, uma para os nomes e outra para os verbos. Um a um, diziam a palavra em voz alta e colocavam-na na cartolina correspondente.

Esta atividade foi muito simples, os alunos não apresentaram quaisquer dificuldades. As cartolinas completas poderão encontrar-se no **Anexo 4: Figura 1 e Figura 2**.

De maneira a dar seguimento à oficina, a docente entregou uma caixa com várias formas verbais aos alunos e cada um retirava uma palavra e guardava; enquanto a turma está ocupada, a docente coloca duas cartolinas no quadro e dispõe aos alunos outro conjunto de verbos, num quadro de cortiça.

A docente solicitou aos alunos que procurassem no quadro de cortiça o verbo que pudesse corresponder ao verbo que retiraram da caixa. Como era de esperar, os alunos entenderam o objetivo da atividade realizando-a com muita facilidade. O resultado esperado segue nas **Figuras 3 e 4 (Anexo 5)**.

Depois das cartolinas completas, houve um pequeno diálogo entre a turma e a docente. Este diálogo ajuda a compreender se os alunos perceberam o conceito envolvido nesta atividade – o infinitivo.

Professora: Na cartolina azul que palavras encontramos?

Alunos: Verbos.

Professora: Conjugados, certo?

Alunos: Sim. Na cartolina cinzenta temos os verbos no infinitivo.

A docente aproveitou para tentar perceber se os alunos sabiam a constituição da forma verbal no infinitivo:

¹⁴ Relembra-se que o número de alunos é 25.

Professora: Muito bem, vocês são muito inteligentes. Então e o infinitivo é constituído pelo quê?

Alunos: Pelas conjugações. Pelos verbos.

Professora: Vamos ver um exemplo: a forma verbal partiste o que é que tem em comum com o verbo *partir* no infinitivo?

Aluna: O radical.

Professora: Muito bem, o radical! Então temos o p – a – r – t. Então e o que é que a forma verbal *partir* tem a mais?

Alunos: o “i” e o “r”.

Professora: E estas duas letras vão definir o quê?

Aluno: A conjugação.

Professora: Muito bem! Mais precisamente a vogal que surge antes do “r”.

Para a atividade seguinte, a docente pediu aos alunos para se concentrarem só na cartolina dos infinitivos e para pensarem como é que os poderiam agrupar.

Alunos: Já estão agrupados. Podemos agrupar pelas cores: verde, amarelo e azul.

Professora: Muito bem! E ao agrupar pelas cores, eles ficam agrupados por outro critério.

Alunos: Pela conjugação.

Os alunos já tinham entendido que as cores correspondiam às conjugações, o que facilitou a realização da atividade seguinte. Após a docente colocar as três cartolinas no quadro, cada cartolina correspondia a uma conjugação, os alunos, um a um, pegavam num verbo da cartolina dos infinitivos e colavam na cartolina correta – 1ª conjugação, 2ª conjugação ou 3ª conjugação.

O resultado esperado pode verificar-se nas **Figuras 5, 6 e 7 (Anexo 6)**.

Concluído o agrupamento dos verbos tendo em conta a conjugação, a docente entregou outro envelope à turma, de onde os alunos retiravam um verbo.

Professora: Como é que nós agora podemos reagrupar os verbos que têm?

Aluna: Eu não sei explicar muito bem, mas é como *eu ficarei, tu ficarás...*

Professora: Então estás a agrupar segundo que critério?

Aluno: É pelos nomes...

Professora: Nomes? Pensem bem!

Aluna: Pelos tempos verbais.

Professora: Sim, podemos agrupar pelos tempos verbais, ou utilizando o raciocínio da S, ...

Aluna: Pelos pronomes pessoais.

Professora: Muito bem!

Numa primeira fase, os verbos foram agrupados a partir dos pronomes pessoais em que estavam conjugados.

Professora: Quais são os pronomes pessoais que nós conhecemos?

Alunos: Eu, tu, ele, nós, vós, eles.

À medida que os alunos identificavam os pronomes pessoais, a docente colocava-os no lugar correto da cartolina dos pronomes pessoais. Aluno a aluno, colaram o verbo que lhes tinha saído na linha do pronome correto. Os alunos não mostraram qualquer tipo de dificuldades, até surgir a forma verbal “sorri”, que o aluno em questão assumiu que se combinava com o pronome “ele”, e até poderia ter razão, se estivesse conjugado no presente do indicativo. No entanto, a docente deixou o verbo no local em que o aluno o colocou.

No momento em que só sobrava um espaço vazio na linha do pronome pessoal “Eu” e a linha do pronome pessoal “Ele” estava completa, surgiu a forma verbal “sentiu”. Os alunos perceberam que a única forma verbal que poderia estar no lugar era “sorri” e começaram a interrogar-se “Eu sorri?”.

Aluna: Sim, eu *sorri*, no pretérito-perfeito. Dá das duas formas.

Professora: Vamos conjugar o verbo *sorrir* no presente.

Alunos: *Eu sorrio, Tu sorris, Ele sorri.*

Professora: Agora no pretérito-perfeito.

Alunos: *Eu sorri, tu sorriste, ele sorriu.*

Professora: Então a forma verbal que nos falta, sentiu, tem de ir para que pronome pessoal?

Alunos: Ele.

Professora: Sendo assim o que é que podemos fazer com a forma verbal *sorri*?

Alunos: Colocá-lo na linha do pronome pessoal Eu.

Após todos os alunos colocarem a forma verbal no local correto, a cartolina ficou completa e pode observar-se na **Figura 8 (Anexo 7)**.

Uma vez que as formas verbais foram agrupadas, inicialmente, pelos pronomes pessoais, faltava agrupar por tempo verbal. Para tal, mais uma vez, cada aluno retirou de um envelope uma forma verbal e a docente colocou as cartolinas no quadro para a realização da atividade.

Mais uma vez, os alunos realizaram a atividade com muita facilidade e as cartolinas completas são apresentadas nas **Figuras 9, 10 e 11 (Anexo 8)**.

5.2 5º ano

Na implementação da Oficina de Gramática no 5º ano, a presença da Professora Natália Pires foi fundamental. O seu conselho antes da aula iniciar foi levado à risca durante os 90 minutos: não referir as palavras-chave da atividade e fazer com que fossem os alunos a referi-las.

O primeiro passo da aula foi juntar os alunos em díade, tendo em conta as dificuldades na gramática: as díades eram constituídas por um aluno que mostrasse facilidades com um colega que possuísse dificuldades no domínio a trabalhar. De seguida, foram entregues três excertos de textos a cada par e foi-lhes pedido para prestarem atenção ao material distribuído.

Alunos: Há palavras com cores e outras que não.

Professora: E que palavras são essas que estão com cores?

Alunos: Verbos.

Uma das palavras-chave estava desvendada! O papel da professora era continuar a fazer perguntas que orientassem os alunos para as respostas corretas.

Professora: O que é que podemos afirmar dessas cores? Já sabemos que são verbos, mas será que os verbos são iguais em todos os excertos?

Aluno: As cores podem estar relacionadas com os tempos verbais.

Professora: O resto da turma, concorda com o colega?

Os alunos responderam que sim e a docente começou a escrever as cores que os alunos lhe iam dizendo no quadro. À medida que ia colocando as cores, eles diziam os tempos verbais a que cada cor correspondia. Nesta fase começou a haver discórdia entre os elementos da turma, uma vez que não estavam em concordância. Enquanto a docente escrevia as cores e os tempos verbais no quadro, os alunos começavam a perceber que cada tempo verbal tinha duas cores, um tom mais claro e um mais escuro, mas havia uma cor em falta.

De repente um par refere:

Alunos: Nos nossos textos temos dois tons de verde, um mais escuro e um mais claro.

A docente aproveitou a intervenção dos alunos e registou imediatamente os dois tons de verde no quadro, para que os alunos lhe dissessem a que tempo verbal correspondia.

Após a identificação dos tempos verbais correspondentes às diferentes cores (e tons), a docente questionou a turma sobre a diferença entre os verbos que se encontravam com o tom claro e os verbos com o tom escuro, visto que correspondiam ao mesmo tempo verbal. Os alunos não conseguiram perceber que uns verbos estavam conjugados nas três pessoas do singular e outros nas três pessoas do plural.

De maneira a ajudá-los, a docente colocou no quadro três exemplos de verbos (referidos pela turma) marcados com o azul escuro e três com o azul claro; três com o verde escuro e três com o verde claro, para que os alunos visualizassem bem os verbos e conseguissem perceber as diferenças. A professora Natália, após perceber que os alunos não estavam a entender, interveio:

Professora Natália: Será que se pode agrupar todos os tons claros e todos os tons escuros, criando dois grupos diferentes?

Alunos: Sim.

Professora Natália: Então se sim, qual o critério utilizado nesses dois grupos?

Os alunos acabaram por concluir que uns verbos estavam conjugados nas três pessoas do singular e outros no plural, ficando eles próprios surpreendidos por ser algo tão simples.

Na última tarefa da aula, os alunos completaram uma tabela, entregue pela docente, em que a díade tinha de identificar o tempo verbal em que as três formas verbais estavam conjugadas e conjugá-las nas outras pessoas. Cada tabela era constituída por quatro colunas, sendo que a primeira era constituída pelos pronomes pessoais, enquanto que nas restantes, em cada uma delas, se encontrava uma forma verbal. Tendo em conta que a turma estava dividida em nove díades, há um total de vinte e sete colunas que os alunos tinham de completar.

A correção deste trabalho dos alunos será analisada no subcapítulo que se segue.

O aspeto que, do meu ponto de vista, faltou nesta aula foi a fase de conclusões, no fim de todas as tarefas, que permitia uma discussão com os alunos para perceber

qual o raciocínio utilizado por eles para fazerem a correspondência entre as diferentes cores e os tempos verbais, quais as suas dificuldades, se gostaram ou não da atividade.

5.3 Comparação entre as duas intervenções

Embora a metodologia utilizada nas duas intervenções seja a mesma, o contexto escolar diferencia-se bastante de um ano para o outro e este fator foi o suficiente para que as aulas tenham decorrido de maneira diferente. Neste subcapítulo comparemos ambas as intervenções, adotando para tal os tópicos: (i) grau de dificuldade das oficinas; (ii) materiais e dinâmica; (iii) disposição da sala de aula; (iv) adesão dos alunos; (v) resultados dos exercícios de consolidação.

(i) Grau de dificuldade da oficina de gramática.

No 3ºano, por a turma possuir um excelente nível e para atividade ter como objetivo a revisão de conteúdos, a oficina foi muito acessível para os alunos. A turma apresentou uma grande facilidade na realização das várias atividades e, no final da oficina, uma aluna comprovou com o comentário “Foi divertido, gostei de estar sentada no chão e a atividade foi gira”. Relativamente à oficina do 5º ano, embora a atividade fosse mais complexa – também devido ao ano de escolaridade-, o facto de os alunos apresentarem mais dificuldades no domínio da gramática, tornou-a um pouco mais difícil do que se esperava.

(ii) Materiais e dinâmica.

Na primeira oficina implementada, os materiais utilizados foram essencialmente cartões com formas verbais e cartolinas, devidamente preparadas para cada atividade. As formas de distribuição dos cartões foram variando, desde envelopes, caixas, até serem distribuídas pela docente. Mas o facto de o processo se repetir várias vezes tornou a atividade um pouco monótona.

A segunda oficina decorreu de forma diferente, a começar pelo material utilizado: excertos de textos entregues em papel. Nestes excertos, as formas verbais estavam identificadas com cores diferentes – cada tempo verbal era representado com dois tons de uma cor (um tom escuro para as três pessoas do singular e um tom claro para as três pessoas do plural). A impressão em papel não deixou as cores tão explícitas como no computador, o que fez com que os alunos tivessem dificuldade em fazer a correspondência entre as cores e os diferentes tempos verbais.

(iii) Disposição da sala de aula.

No caso da turma do 3º ano, os alunos realizaram a atividade sentados no chão, em semicírculo, à frente do quadro. Esta disposição deveu-se essencialmente a dois motivos: primeiro, para os alunos quebrarem a rotina a que estão habituados (sentados nas secretárias); segundo, uma vez que cada aluno tinha de se dirigir ao quadro, ao estarem sentados perto deste, facilitou a dinâmica da oficina.

Na intervenção do 5º ano, os pares que constituíam a turma foram formados juntando um aluno com mais dificuldades com um colega que apresentasse mais facilidade na classe de palavras a trabalhar. Mas não foi possível alterar a disposição da sala nem optar por outras atividades mais dinâmicas devido a constrangimentos externos.

(iv) Adesão dos alunos.

De forma geral, as duas turmas reagiram positivamente à oficina de gramática que abordou o verbo de maneira diferente ao que estavam habituados.

No 3º ano, só o facto de se sentarem no chão deixou os alunos completamente entusiasmados; mais ainda, a dinâmica de se levantarem constantemente para irem ao quadro fez com que eles tivessem um papel ativo ao longo das duas horas.

Os alunos do 5º ano, também nunca tinham experienciado uma atividade em que construíssem o próprio conhecimento. Como nem todos os pares tinham as mesmas cores nos excertos que lhes diziam respeito, houve uma partilha interessante de ideias, tanto entre a díade, como entre os diferentes pares da turma.

(v) Resultados dos exercícios de consolidação.

Na turma do 3º ano, umas aulas a seguir à da oficina, os alunos realizaram uma ficha de trabalho que envolvia os conteúdos abordados na atividade por descoberta e os exercícios presentes da ficha são muito idênticos aos que se realizaram anteriormente. No primeiro exercício dezanove dos vinte e dois alunos conseguiram responder de forma correta; por sua vez, três não registaram uma palavra, pelo que o exercício ficou incompleto.

No exercício nº2, composto por duas alíneas, pôde verificar-se que na primeira alínea, em que os alunos tinham de ligar formas verbais aos respetivos infinitivos, vinte

e um alunos não apresentaram dificuldades e apenas um aluno fez duas correspondências de forma errada (ligámos – pintar; pintareis - ligar). A segunda alínea foi o exercício da ficha em que os alunos mais erraram ou não responderam: apenas sete alunos responderam de forma correta e identificaram os verbos como infinitivos; outro grupo de sete não respondeu à questão; e, ainda, oito alunos responderam de forma errada, com respostas como “conjugações”, “os verbos encontram-se no presente” ou “chamam-se formas verbais”.

O terceiro exercício mostrou ser um sucesso, uma vez que só um aluno é que colocou dois verbos na conjugação errada – *partir* e *repartir* na 1ª conjugação; tal como o exercício nº 4, em que vinte e um alunos responderam de forma correta e apenas um aluno não o realizou.

No que diz respeito ao último exercício, um aluno não o realizou, onze realizaram mas de forma incompleta, e os restantes dez responderam corretamente.

Relativamente à turma do 5º ano, pôde verificar-se que, de nove díades, apenas quatro conseguiram completar as tabelas de forma correta; outras quatro erraram na identificação de um tempo verbal: pretérito perfeito (*chegaram*), futuro (*precisaremos*), pretérito mais que perfeito (*pusera*) e pretérito imperfeito (*dormia*) – os alunos identificaram como presente, presente, futuro e pretérito perfeito, respetivamente; uma díade errou na identificação de dois tempos verbais: pretérito mais que perfeito (*dissera*) e pretérito perfeito (*comeram*) – os alunos identificaram como pretérito perfeito e presente, respetivamente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização deste trabalho pretendia-se compreender qual o contributo das oficinas de gramática para as aprendizagens significativas dos alunos do 1º e 2º ciclos aquando do estudo do verbo. É importante realçar que o conteúdo gramatical estudado não era novo para os alunos, uma vez que se esperava que estes já possuísem conhecimentos sobre o mesmo.

Antes de mais, importa deixar claro que a escolha desta metodologia para trabalho final de mestrado foi influenciada pelo gosto pessoal pela Língua Portuguesa, em particular pelo domínio da gramática, e pela vontade de se criarem aulas diferentes e inovadoras para os alunos, quebrando desta forma os paradigmas a que os mesmos estão habituados.

Foi muito gratificante para mim a adesão dos alunos de ambos os anos de escolaridade às aulas em que as oficinas foram implementadas. Mas mais importante do que saber o quanto a adesão dos alunos contribuiu para a boa implementação das oficinas é aferir em que medida as oficinas implementadas contribuíram para o desenvolvimento ou sedimentação do seu conhecimento linguístico.

A ficha de trabalho realizada pelo 3º ano e o preenchimento das tabelas no 5º foram os instrumentos que nos permitiram compreender se as oficinas de gramática contribuíram, ou não, para a sedimentação do conhecimento linguístico dos alunos. Hoje, reconhecemos, a posteriori, alguns erros metodológicos na implementação das oficinas que se devem ao facto de estarmos a iniciar a carreira e a construir o conhecimento profissional que nos permitirá desempenhar adequadamente as funções docentes. Consideramos, no entanto, que se verificou aprendizagem por parte dos alunos através desta metodologia e oficina de gramática. Visto que se trata de um conteúdo já lecionado pelos professores titulares de ambas as turmas, cremos que as aprendizagens se verificaram ao nível de sedimentação de conhecimentos, e poderão ser aferidas através da convocação de conhecimento em situação de sala de aula. Infelizmente, não poderemos voltar às turmas e aferir este processo com instrumentos que validem as nossas perceções. Deixamos para futuro o desejo de tornar a implementar uma oficina de gramática com uma turma, podendo, então, aferir as progressões da aprendizagem e dar conta delas num outro trabalho científico.

Apesar de as oficinas de gramática serem de fácil implementação (se a turma oferecer as condições necessárias), é importante salientar dois aspetos que, para este

estudo, dificultaram um pouco o processo: (i) a preparação dos materiais que obrigam a despende de muito tempo até às aulas de implementação; (ii) as questões de orientação para os alunos chegarem às respostas pretendidas, pois para quem não tem muita experiência com a metodologia a aplicar, torna-se um pouco complicado encaminhá-los.

Relativamente ao presente relatório final, o que mais dificultou a sua redação foi a pouca bibliografia existente relativamente às várias temáticas abordadas na componente teórica, nomeadamente no que diz respeito às especificidades da implementação das oficinas de gramática, à análise das tipologias de exercícios de funcionamento da língua propostos aos alunos e, sobretudo, no que toca a propostas de exercícios que visam a aprendizagem das regras de funcionamento de língua pela descoberta.

De forma a obter um estudo mais aprofundado do contributo das oficinas de gramática nas aprendizagens dos alunos, teria sido interessante implementar uma oficina de gramática por período, abordando o mesmo conteúdo. Assim, o professor poderia fazer melhorias em cada implementação e, desta forma, evoluir e mostrar-se mais à-vontade com a metodologia, sendo que, assim os alunos consolidariam melhor o seu conhecimento implícito, não sendo de excluir que fossem eles a fazer recolha de dados para a realização da oficina. Infelizmente, por questões de tempo, foi apenas possível implementar uma em cada ano de escolaridade.

Termino este relatório com a certeza de que cabe ao professor sair da sua zona de conforto, procurar estratégias/metodologias novas que sejam vantajosas para o próprio e para as aprendizagens dos seus alunos.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, A., Carvalheiro, C. & Batista, V. (2016) Manual do professor, Ponto Por Ponto– Português 5ºano. Lisboa: Texto Editores.

Amorim, C., & Sousa, C. (2015). Gramática da Língua Portuguesa. Porto: Areal Editores, S.A.

Barbeiro, L. (1999). Funcionamento da Língua - As dimensões activadas a partir dos manuais escolares. In Castro, R., Rodrigues, A., Silva, J. & Sousa, M., Manuais Escolares: Estatuto, Funções , História: Actas do I Encontro Internacional Sobre Manuais Escolares (pp 95-110). Braga: Universidade do Minho.

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino *Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Cunha, C., & Cintra, L. (2015). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. (22ª ed.) Lisboa: João Sá da Costa.

Costa, A. & Costa, J. (2001). *O que é um advérbio?* (1ª ed.). Lisboa: Edições Colibri e Associação de Professores de Português.

Decreto-Lei nº196/2015. Diário da República, 1ª série. 181 (16-09-2015). p. 8106.

Duarte, I. (1992). Oficina Gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In Delgado-Martins, M., Pereira, D., Mata, A., Costa, M., Prista, L., Duarte, I., *Para a Didática do Português: Seis Estudos de Linguística* (pp. 165-177). Lisboa: Edições Colibri.

Duarte, I. (1996). Se a língua materna se tem de ensinar, o que se aprende nas aulas de Português?. In Delgado-Martins, M., Rocheta, M. & Pereira, D., *Formar Professores de Português, Hoje* (pp. 75-84). Lisboa: Edições Colibri.

Duarte, I. (1997). Ensinar gramática: para quê e como? *Palavras*, 11, 67-74.

Duarte, I. (2008). O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística (1ª ed.). Lisboa: Ministério da Educação

- Gonçalves, A. & Costa, T. (2002). *(Auxiliar a) Compreender os verbos auxiliares: descrição e implicações para o ensino do Português como Língua Estrangeira*. (1ª ed.) Lisboa: Edições Colibri e Associação de Professores de Português
- Letra, C., & Borges, M. (2016). Manual versão do professor, *Português Gailivro 3º ano, Coleção O Mundo da Carochinha*. (2ª ed.). Gailivro.
- Nery, J. (1993). *Na casa da língua moram as palavras*. (1ª ed.) Porto: ASA.
- Neves, M. H. (2007). *Gramática na escola*. São Paulo: Contexto.
- Pinto, J. (2011). O ensino/aprendizagem da gramática do Português como L2 - um estudo de caso. *RevPLE – Revista eletrónica de Português Língua Estrangeira, Português Língua Segunda e Português Língua Não Materna*, 2.
- Protásio, M. A. (2015). *A oficina gramatical: uma forma apelativa de ensinar conteúdos gramaticais nas aulas de Português (língua materna) e de Espanhol (língua estrangeira)*. Relatório de Estágio de Mestrado. Disponível no Repositório da Universidade Nova.
- Reis, C. (coord.) (2009). Programa de Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, M. (2008). O valor do conhecimento gramatical. *SABER & EDUCAR*, 13, 89-106.
- Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Teixeira, G. (2010). *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto Editora.
- Teixeira, M., Osório, P., & Soares, I. (2010). O Conhecimento Explícito da Língua: o seu estatuto em manuais escolares portugueses no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Polifonia*, v. 17, nº 21, 31-52.
- Vilela, M. (1995). *Gramática da Língua Portuguesa*. (1ª ed.) Coimbra: Livraria Almedina.

Xavier, L. (2012). Ensinar Gramática pela Abordagem Ativa da Descoberta. *EXEDRA - Revista Científica*, 467-477.

8. ANEXOS

Anexo 1 – Ficha de trabalho do 3º ano.

Ficha de trabalho

1. Pinta a verde as palavras que exprimem ações praticadas, estados ou acontecimentos.

carro

escrevi

pintarão

lua

cortaste

garrafa

descansou

estojo

apanhámos

tesoura

viu

porta

2. Liga as formas verbais da coluna esquerda aos verbos da coluna direita.

sofreram

•

beberei

•

adormeceste

•

conduzes

•

ligámos

•

pintareis

•

•

pintar

•

conduzir

•

sofrer

•

beber

•

ligar

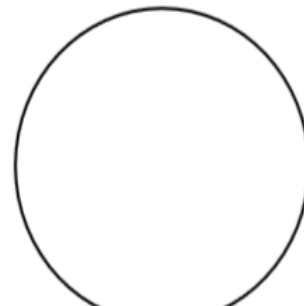
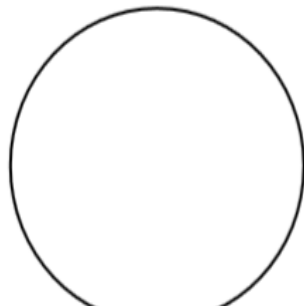
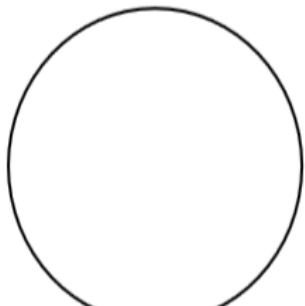
•

adormecer

2.1. Como se chamam os verbos que se encontram na coluna direita?

3. Observa os seguintes infinitivos verbais. Agrupa-os de acordo com a sua conjugação.

correr brincar aprender partir nadar partilhar dividir casar ler
repartir acontecer admitir dar beber ir escrever colar sorrir



Anexo 2 – Excertos de textos da oficina de gramática do 5º ano.

“Entre o roseiral e o parque, num lugar sombrio, solitário e verde, **havia** um pequeno jardim, rodeado de árvores altíssimas, que o **cobriam** com os seus ramos. No meio desse jardim **havia** um lago redondo, sempre cheio de folhas. No centro do lado **havia** uma ilha muito pequena feita de pedregulhos e onde cresciam fetos. E no centro da ilha **estava** uma estátua, que **era** um rapaz feito de bronze.”

Rapaz de Bronze, Sophia de Mello Breyner

“Então Oriana **lembrou**-se dos amigos antigos que ela **tinha abandonado**. E **lembrou**-se do que a Rainha das Fadas lhe **dissera** (...)”

A Fada Oriana, Sophia de Mello Breyner

“Ninguém **tem** mais amigos do que a minha prima que **vive** na ilha da Madeira, mas quanto mais pessoas **tem** à volta dela mais só ela se sente. **Está** sempre rodeada de gente, mas **está** sempre sozinha. É como se vivesse numa ilha deserta, **diz** ela”.

“As fadas boas **regam** as flores com orvalho, **acendem** o lume dos velhos, **seguram** pelo bíbe as crianças que **vão** cair ao rio, **encantam** os jardins, **dançam** no ar, **inventam** sonhos e, à noite, **põem** moedas de ouro dentro dos sapatos dos pobres.”

“E quando **chegou** a noite, Oriana **entrou** no café. O criado **dormia**, encostado ao balcão; os quatro homens **conversavam** de costas para a sala. Na mesa do fundo, pálido e sozinho, **estava** o Poeta.”

A Fada Oriana, Sophia de Mello Breyner

“O retrato é um texto descritivo em que se apresentam as características físicas e psicológicas de uma pessoa ou de uma personagem.”

“E assim se acharam reconciliados. E comeram, beberam, conversaram alegremente. Depois puseram-se a contemplar a Lua e as estrelas até o cansaço os vencer. E mergulharam, por fim, num sono profundo e retemperador.”

Os dois amigos, João Pedro Mésseder e Isabel Ramalhete

“Metidos numa velha arca, desde que o António Seareiro os guardara para semente, os bagos de trigo tinham acabado por adormecer naquela escuridão de muitos meses, julgando talvez que estavam esquecidos e ali ficariam a apodrecer o resto da vida.”

Falam os bagos de trigo, Alves Redol

“Shakespeare disse-nos que a vida é um palco. Mas também consta que, nesta mesma vida, não há ensaios como acontece no teatro, ou seja, vivemos uma constante estreia.”

Afonso Cruz

“Estudo da Universidade Médica de Viena mostra que abraçar pessoas queridas reduz o stress, o medo e a ansiedade e também ajuda a controlar a tensão arterial.”

“Já quase não havia sol quando um peixe mordeu o isco. Tentei puxar com muita força, mas ele ganhou e conseguiu escapar levando consigo a linha, o anzol, a boia e a chumbada e ainda quase me levou a cana”.

“A rã estava sentada numa pedra no meio do lago, com as irmãs mais novas à sua volta. De vez em quando, deitava a língua de fora e devorava uma libelinha que ia a passar. Estava muito satisfeita. Enquanto observava o prato, surgiu um boi que pastava.”

“Estes pequenos caçadores **são** extremamente ativos, dóceis e cheios de personalidade. **Possuem** os traços típicos de um caçador, já que **são** corajosos e um pouco obstinados.”

“Ora um dos Marinheiros, o mais novo, a quem **chamavam** Machico, **ouvira** muitas vezes falar das ilhas encantadas e muitos marinheiros lhe **contavam** que as **tinham conseguido** ver, mas jamais abordar.

Lenda da Madeira, Jaime Cortesão

“A publicidade **consiste** na promoção de um produto ou de um serviço, que pode ser comercial ou institucional. **Possui** diferentes elementos, tendo em conta o meio de comunicação em que **surge**.”

“O «major Tim» **irá** ouvir o tiro de partida a 24 de abril, um domingo, ao mesmo tempo que 37000 participantes o fazem em terra. Ele **correrá** os 42,195 quilómetros numa passadeira e **estará** virtualmente imerso na maratona, graças a um grande ecrã que estará à sua frente.”

“- **Precisaremos** nós das notícias? Há, afinal, tantas e em toda a parte... Já **vimos** bem as notícias? As de hoje, as de ontem? E que notícias **serão** as de amanhã? **Serão** elas afinal sempre iguais, ou, tão diferentes como as árvores, as flores e as pessoas? E como **é** que elas **nascem**?”

“Entre os bagos de trigo, **há** um muito especial: a Sementinha. Ela **terá** um destino grandioso, mas **passará** por muitas provas e dificuldades até conseguir alcançá-lo.”

“Tal como **havia** previsto, o Dunas **ficara** de castigo três dias em casa, e nesses três dias não **faltei** ao prometido com a gaivota velha a quem o meu fantástico amigo **teimava** em prolongar a existência.”

Palavras à beira-mar, Maria Teresa Maia Gonzalez

“**Voltei** ao sítio, já o Sol se **pusera**, **lancei** o anzol e **esperei**. Não **creio** que exista no mundo um silêncio mais profundo que o silêncio da água. **Senti-o** naquela hora e nunca mais o **esqueci**.”

O menino e o barbo, José Saramago

“Milhares de alunos vindos de cerca de 300 escolas de todo o país **estarão** reunidos na próxima sexta-feira, dia 6 de março, em Vila Real para disputarem o 11º Campeonato Nacional de Jogos Matemáticos. Os vencedores deste campeonato **serão** conhecidos na cerimónia de entrega de prémios.”

“O exército de Cinzentões **persegue** os últimos resistentes. Quem **toca... foge**. **Vai** ser sempre assim? A desordem **ganhará** à harmonia? As trevas **vencerão** a luz?”

António Torrado

“Ninguém **tem** mais amigos do que a minha prima que **vive** na ilha da Madeira, mas quanto mais pessoas **tem** à volta dela mais só ela se sente. **Está** sempre rodeada de gente, mas **está** sempre sozinha. É como se vivesse numa ilha deserta, **diz** ela”.

A contradição humana, Afonso Cruz

“O vizinho do sétimo esquerdo **toca** piano, **canta** e nunca **desafina**. **Tem** uns cabelos despenteados e uns dedos mais compridos do que aulas de Matemática. Mas o que realmente me **impressiona** é que ele **toca** músicas tristes e isso **deixa-o** feliz. **Chega** a chorar de felicidade (eu já vi).”

A contradição humana, Afonso Cruz

“Nem lhe **respondemos**. O Aires **levantou** a vara e **tocou** levemente naquele favo comprido, acastanhado, tão bonito e tão perfeito. **Foi** o que **bastou**. De imediato **formou**-se uma nuvem por cima das nossas cabeças. Alarmados com o zumbido ensurdecedor, **começámos** a fugir em grande correria.”

O rebanho perdeu as asas, António Mota

“Que golpe nas nossas ilusões! Não **temos** sorte nenhuma, pois que proveito nos **pode** trazer uma criança? **Deixemo**-la aqui e **vamos** embora, visto que **somos** homens pobres e **temos** filhos cujo pão não **podemos** dar a outro.”

O Menino-Estrela, Oscar Wilde

“**Chegaram** a pensar que se **tinham perdido** e **foram** tomados de um grande terror, pois **sabiam** que a neve **é** cruel para aqueles que adormecem nos seus braços.”

O Menino-Estrela, Oscar Wilde

“A promoção, numa primeira fase, **passará** pela impressão de novos horários em português e em inglês, onde **serão** compiladas todas as principais ligações, locais de paragem e preços.”

“Nos três dias, os mais pequenos **receberão** também um “Quanto-Queres” temático que, ao ser resolvido, **dará** a conhecer as crias que **nasceram** no jardim zoológico na primavera.”

Visão Júnior online

“- Ah, meu amigo – **disse** o burro selvagem – agora **vejo** que **pagas** bem caro pelo teu conforto e para teres tanta comida – e **foi**-se embora, grato pela sua liberdade.

O burro doméstico e o burro selvagem, Esopo

“- **És** tão lenta! – **exclamou** a lebre. – Porque é que não **andas** mais depressa?”

A lebre e a tartaruga, Esopo

Anexo 3 – Tabelas da oficina de gramática do 5º ano.

Eu			
Tu			
Ele			consiste
Nós	precisaremos		
Vós			
Eles		estavam	

Eu			creio
Tu			
Ele	pusera	lembrou	
Nós			
Vós			
Eles			

Eu			
Tu			
Ele			
Nós			
Vós			
Eles	Sabiam	chegaram	nascem

Eu	lancei		
Tu			
Ele		ficara	
Nós			
Vós			
Eles			vencerão

Eu			
Tu			andas
Ele	exclamou	dará	
Nós			
Vós			
Eles			

Eu			vejo
Tu			
Ele			
Nós	temos		
Vós			
Eles		chegaram	

Eu			
Tu			
Ele	levou		ajuda
Nós			
Vós			
Eles		contavam	

Eu	esperei		
Tu			
Ele		ouvira	
Nós			
Vós			
Eles			estarão

Eu			
Tu			
Ele	Dissera		
Nós			
Vós			
Eles		cobriam	comeram

Eu			
Tu			andas
Ele	terá	tocou	
Nós			
Vós			
Eles			

Eu			
Tu			
Ele			dormia
Nós	vivemos		
Vós			
Eles		mergulharam	

Eu			
Tu			
Ele	correrá	mordeu	vive
Nós			
Vós			
Eles			

Anexo 4 – Figura 1: Cartolina dos verbos e Figura 2: Cartolina dos nomes.

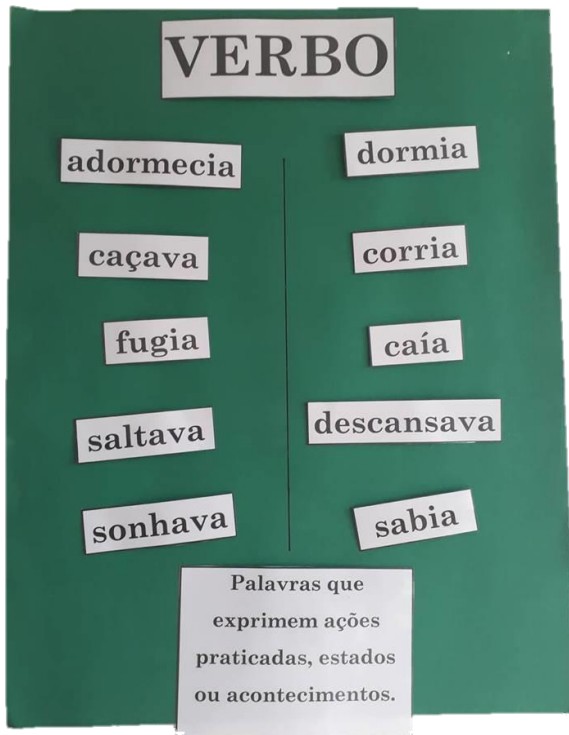


Figura 1: Cartolina dos verbos.

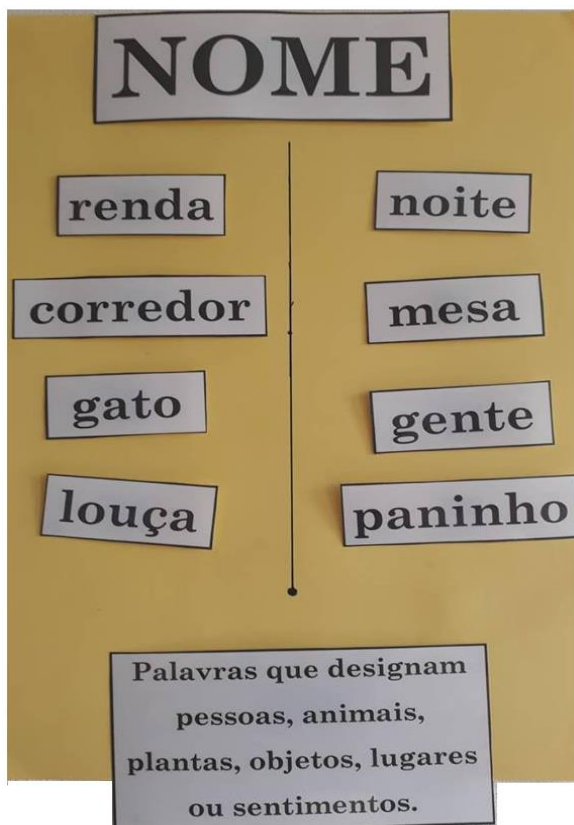


Figura 2: Cartolina dos nomes.

Anexo 5 – Figura 3: Cartolina dos infinitivos e Figura 4: Cartolina das formas verbais.

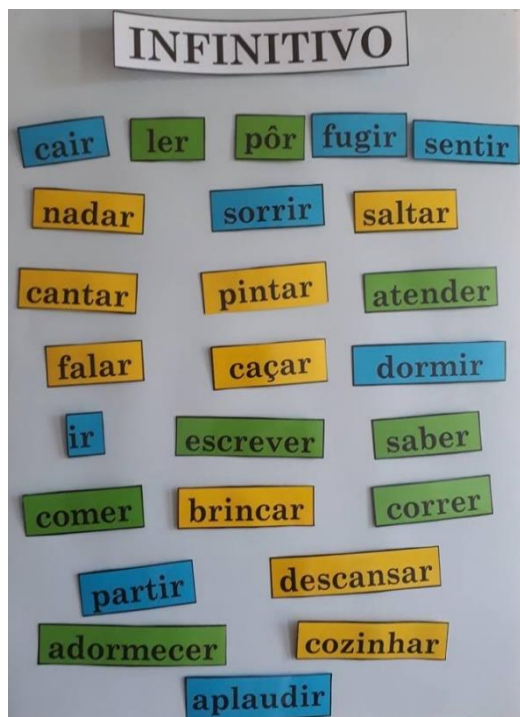


Figura 3: Cartolina dos infinitivos.

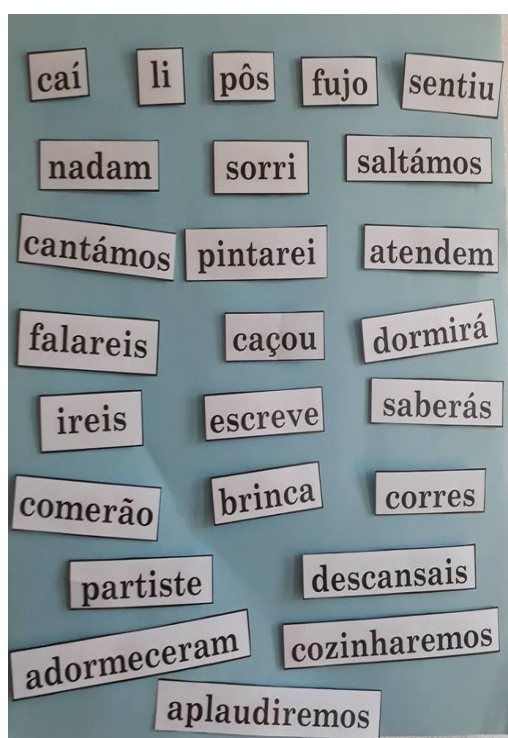


Figura 4: Cartolina das formas verbais.

Anexo 6 – Figura 5: Verbos da 1ª conjugação; Figura 6: Verbos da 2ª conjugação e Figura 7: Verbos da 3ª conjugação.

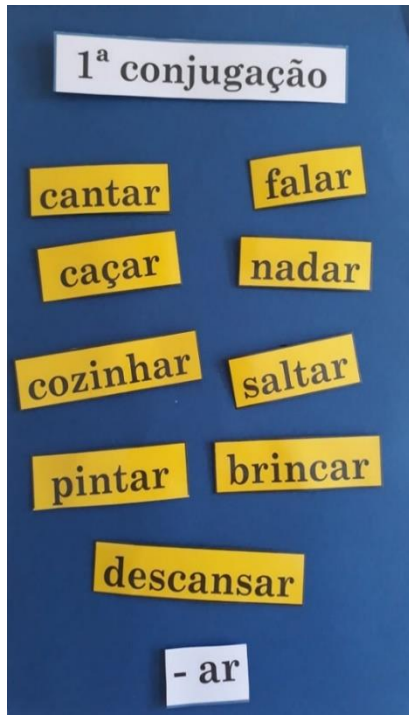


Figura 6: Verbos da 1ª conjugação.

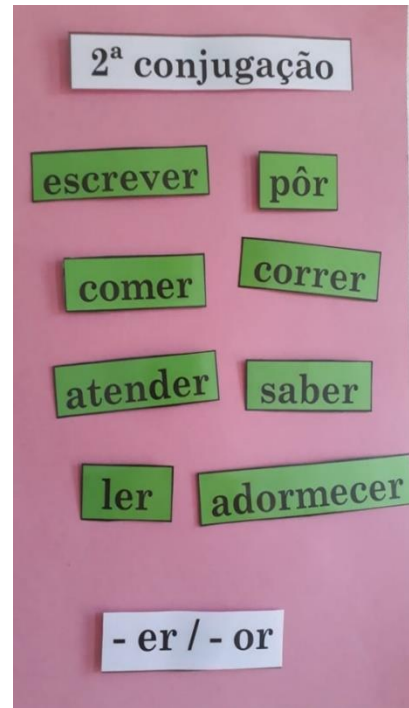


Figura 5: Verbos da 2ª conjugação.



Figura 7: Verbos da 3ª conjugação.

Anexo 7 – Figura 8: Cartolina completa com as formas verbais correspondentes aos pronomes pessoais.

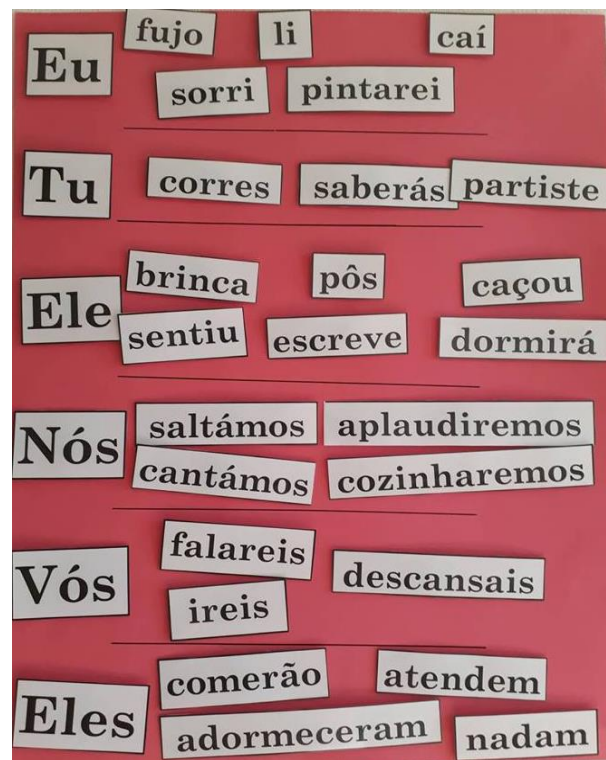


Figura 8: Cartolina completa com as formas verbais correspondentes aos pronomes pessoais.

Anexo 8 – Figura 9: Verbos do pretérito perfeito do indicativo; Figura 10: Verbos no presente do indicativo; Figura 11: Verbos no futuro do indicativo.

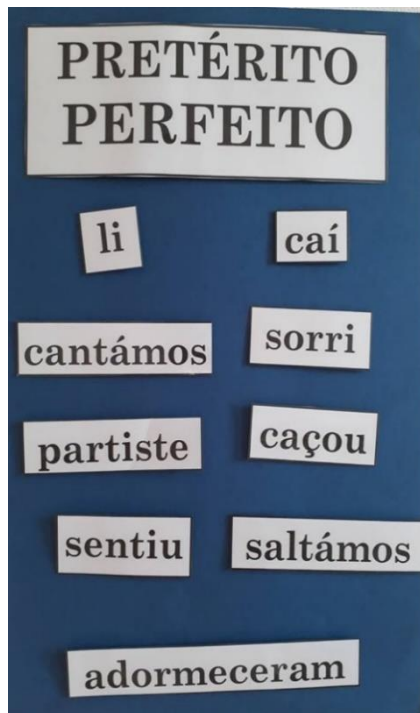


Figura 9: Cartolina dos verbos no pretérito perfeito do indicativo.

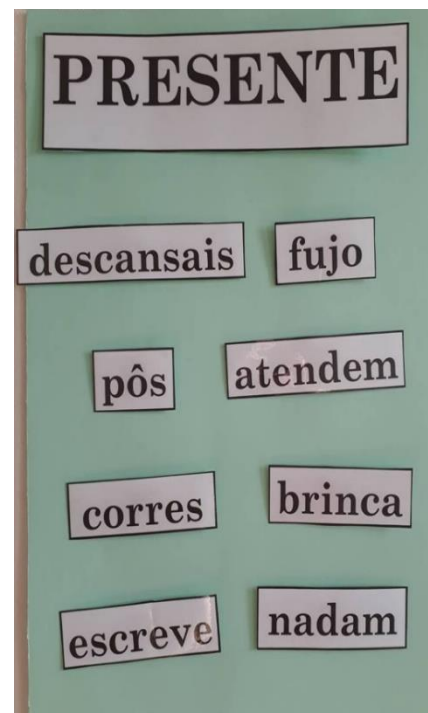


Figura 10: Cartolina dos verbos no presente do indicativo.

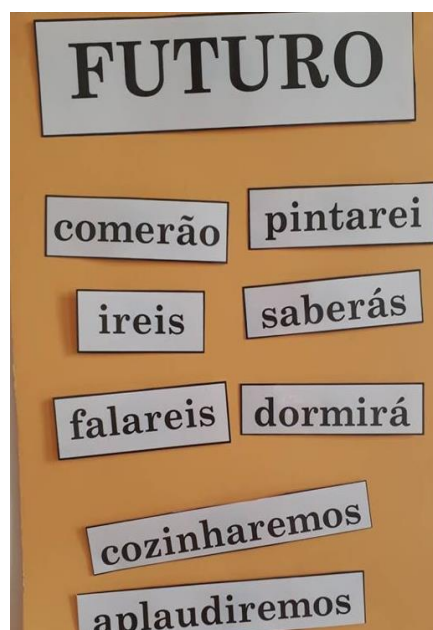


Figura 11: Cartolina dos verbos no futuro do indicativo.