

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática da Língua Portuguesa

Produção de materiais didáticos para a consolidação de conceitos gramaticais no 4^o ano do ensino básico

Luísa Adriana de Oliveira Marques

Coimbra, 2015

Dedico esta dissertação à minha mãe, foi a pessoa que mais me incentivou a realizar este sonho, que também é um bocadinho dela!

Agradecimentos

O meu primeiro agradecimento é para o Professor Doutor Pedro Balas Custódio, meu orientador, pela disponibilidade e apoio que sempre demonstrou e por todo o ânimo transmitido.

A todos os professores que lecionaram este mestrado, pela partilha de conhecimento.

Às minhas colegas de estudo pelo companheirismo demonstrado.

Aos meus pais, que me deram não só a vida, mas principalmente a minha educação e condições de estudo. Agradeço pelo amor incondicional, pelo apoio e coragem que sempre me transmitiram. Sei que posso contar sempre com eles.

Ao meu marido, pela compreensão, dedicação e apoio nos momentos mais difíceis.

Ao meu filho; espero que um dia tenha orgulho na mãe que tem, assim como eu tenho na minha.

A todos os que estiveram sempre comigo! Muito obrigada!

Resumo

Este trabalho propõe um conjunto de estratégias conducentes à otimização da aquisição de conceitos gramaticais, no 4º ano do ensino básico. A ideia surge após a verificação de algumas lacunas gramaticais existentes no manual escolar em uso.

Os materiais didáticos produzidos estão, assim, adequados à metodologia de ensino da gramática, e de acordo com as orientações curriculares para o Português.

Numa primeira parte, faço o enquadramento teórico através da revisão da literatura sobre o conceito do material didático e a importância dos manuais escolares. Procedo, também, à análise de um manual escolar, e apresento a importância do estudo da gramática neste ciclo de ensino.

Numa segunda parte, exponho a metodologia do projeto, defino os objetivos, e proponho uma bateria de exercícios gramaticais.

Por último, são apresentadas algumas conclusões alusivas ao estudo efetuado.

Neste sentido, procurei demonstrar ser possível e desejável elaborar materiais didáticos para os alunos, tornando evidente que a temática desenvolvida é de veras relevante e que contribui para a promoção do sucesso nas aulas de português.

Palavras-chave: materiais didáticos; manuais escolares; gramática.

Abstract

This essay proposes a set of strategies to optimize the acquisition of grammatical concepts, in the 4th grade of primary school. The idea comes after checking some existing grammatical gaps in the school textbook in use.

The educational materials produced are thus suitable for grammar teaching methodology and according to curriculum guidelines for Portuguese.

In the first part, I do the theoretical framework through literature review on the concept of educational materials and the importance of school textbooks. I do also the analysis of a school textbook and present the importance of grammar study at this level of education.

In the second part, I share the methodology of the project, set clear aims and propose a battery of grammar exercises.

Finally, some conclusions alluding to the study performed are presented.

In this regard, I tried to show that it is possible and desirable to draw up educational materials for students, making clear that the theme developed is truly relevant and contributes to the promotion of success in Portuguese classes.

Keywords: educational materials, school textbooks; grammar.

Sumário

Introdução	1
Parte I - Enquadramento teórico	4
1 – Conceito de material didático	4
2 - A importância dos manuais escolares	7
2.1 - Manuais escolares - enquadramento legal.....	7
2.2 - Funções e estatuto do manual escolar	10
3 – Análise de um material didático - manual escolar.....	12
4 – A importância da gramática	13
Parte II - Enquadramento Metodológico.....	21
1 - Apresentação e objetivos do projeto:	21
2 - Atividades realizadas	22
2.1. - Plano Fonológico.....	22
2. 2. – Plano Morfológico	27
2.3. - Plano das Classes de Palavras	30
2.4. – Plano Sintático	35
2.5. – Plano Lexical e Semântico.....	39
2.6. - Plano discursivo e textual.....	43
Conclusão.....	46
Bibliografia	49

Introdução

Este projeto insere-se no âmbito do mestrado em Didática de Língua Portuguesa. Tem como objetivo a análise e produção de materiais didáticos para a consolidação de conceitos gramaticais referentes aos 3º e 4º anos do 1º ciclo do Ensino Básico.

Este trabalho pretende pois divulgar estratégias que possam conduzir à otimização da aquisição de conceitos gramaticais.

As metas curriculares de Português (2012) vêm estabelecer quatro domínios de referência no 1º ciclo no ensino básico – Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática. Dentro destes quatro domínios interessou-me a gramática, por constatar, ao longo da minha prática pedagógica, que é uma das competências em que os alunos manifestam dificuldades, e que estas se revelam depois no uso da língua, de forma eficaz. Outra razão, é que normalmente, para o aluno, a gramática é uma das matérias menos atrativas do currículo e entendo que cabe ao professor desconstruir esta ideia e demonstrar a utilidade deste saber. Para isso, é fundamental adequar as estratégias de ensino da gramática aos objetivos e conteúdos a tratar em sala de aula. Entendo pois que o papel do professor é desenvolver estratégias didáticas que promovam o sucesso educativo.

Assim, a ideia de realizar exercícios de consolidação de gramática surgiu depois de alguns anos de ensino como professora de 1º ciclo, sentir que nos manuais escolares não há lugar à prática de exercícios gramaticais, ou seja, há falta de exercícios de consolidação destes conceitos. Nomeadamente, no ano vigente, o manual adotado, apresenta poucos exercícios gramaticais. Tendo em conta o problema apresentado, proponho-me a desenvolver materiais didáticos adequados à metodologia de ensino da gramática, à luz das novas orientações curriculares para o português.

Tendo presente a ideia de que “no domínio da Gramática, pretende-se que o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita. O

ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios” (Buescu, Morais, Rocha, & Magalhães, 2012, p. 6).

É certo que os manuais escolares constituem hoje um lugar de referência no panorama dos materiais didáticos. Todavia, eles não são instrumentos exclusivos de ensino/aprendizagem e, como tal, os professores de todos os graus de ensino sentem cada vez mais a necessidade de produzir materiais originais, de acordo com a especificidade das turmas em que lecionam, dos alunos a quem se dirigem e da rede de conteúdos e de competências que pretendem desenvolver (Custódio, 2009, p 147). Cabe aos professores desenvolver metodologias que transformem os conteúdos em “saber em uso”, ou seja, “pretende-se que o aluno adquira e desenvolva capacidades para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita” (Buescu, Morais, Rocha e Magalhães, 2012, p.6).

Como poderemos ver no presente trabalho, a noção de material didático não se deve circunscrever nem reduzir ao manual escolar. A maioria dos professores do Ensino Básico vai sempre mais além e sente, cada vez mais, a necessidade de produzir novos materiais que traduzem de forma refletida e consistente as suas exigências didáticas. Infelizmente, o ritmo de trabalho a que os professores estão hoje sujeitos e as solicitações de uma escola a tempo inteiro tiram-lhes o tempo indispensável para desenvolverem materiais mais consentâneos com as suas experiências letivas. Alguns estudos sobre a utilização dos livros escolares revelam-nos que muitos docentes, perante a impossibilidade de produzirem materiais originais, recorrem, amiúde, a outros manuais para além do adotado pela escola, numa espiral interminável de reprodução de práticas e de rotinas pedagógicas. Não obstante essas limitações, há um número crescente de professores que insiste em produzir os seus próprios materiais. (Custódio, 2009, p. 151).

Uma das principais tarefas de quem elabora um material didático principia por uma seleção rigorosa e contextualizada dos aspetos que, de acordo com as finalidades, devem presidir à sua produção. Só desse modo se garante que esse recurso reúne um conjunto significativo de características que o tornam apelativo,

estruturado, funcional e, sobretudo, adequado às exigências da unidade didática em estudo numa determinada etapa das aprendizagens (Custódio, 2009, p. 153).

Este trabalho tem como objetivo sugerir materiais didáticos capazes de desenvolver competências no domínio da consciência linguística, contribuir para a compreensão de conteúdos gramaticais, fomentar o gosto pela gramática com vista a que os alunos se tornem bons utilizadores do Português.

Este projeto está organizado em duas componentes: a primeira teórica e segunda prática e está direcionada à produção de materiais didáticos.

Relativamente à parte teórica, aborda-se o conceito de material didático, nomeadamente a sua definição e a sua importância. Seguidamente, explana-se a importância dos manuais escolares e, conseqüentemente, faz-se uma análise do manual escolar de Português. Por último destaca-se a importância da gramática.

Na componente prática foi delineada uma bateria de exercícios com vista a desenvolver a consciência linguística. As atividades visam o treino e o aprofundamento de todos os planos que estão definidos no programa de Português.

Assim, foram propostas atividades que visam desenvolver o plano fonológico, sintático, discursivo, textual e morfológico.

Por fim, foram traçadas algumas considerações sobre o trabalho desenvolvido e apontadas algumas pistas para trabalhos futuros.

Parte I - Enquadramento teórico

1 – Conceito de material didático

Considera-se material didático todo e qualquer recurso utilizado, contextualizadamente e com fim específico, destinado ao ensino e aprendizagem. Em língua materna, para além dos textos ou fichas, são materiais didáticos todos os suportes, tradicionais e/ou eletrónicos capazes de cumprir cabalmente as funções de meios auxiliares de ensino.

Tomlinson (1998) define como material didático “qualquer coisa que ajude a ensinar aprendizes de línguas”. Esta definição permite entender que o material didático depende, portanto, de um professor, uma vez que cabe primordialmente, na maioria dos contextos, ao professor a tarefa de ensinar línguas. Em trabalho posterior, Tomlinson (2004), define o material didático como qualquer coisa que possa ser usado para facilitar a aprendizagem de uma língua”. Dessa forma, é possível compreender que a função mais ampla do material didático é auxiliar a aprendizagem/aluno e, conseqüentemente, auxiliar o ensino/professor (Vilaça, 2009, p. 4).

É necessário reconhecer que as duas definições apresentadas até aqui correm o risco de ser muito amplas e gerais. No entanto, as definições são de grande importância para a compreensão da existência de formas variadas de materiais didáticos, o que ultrapassa a concepção restrita de livros didáticos e materiais publicados como as únicas formas de materiais didáticos. Salas (2004, p. 2), de forma similar a Tomlinson, define os materiais como “qualquer coisa empregada por professores e alunos para facilitar a aprendizagem” (Vilaça, 2009, p. 5).

A função básica de um material didático é auxiliar o processo ensino/aprendizagem.

Os materiais didáticos são elaborados com a finalidade de auxiliar o ensino - aprendizagem e de conduzir os alunos à aquisição/treino de conteúdos e competências (Custódio, 2009, p.148).

Segundo o mesmo autor, (2009, p.149) um material didático será cada vez mais um produto destinado ao ensino - aprendizagem, elaborado de acordo com princípios, critérios e finalidades que visam a facilitação e a eficácia pedagógica de conteúdos e a aquisição de novas competências.

As definições apresentadas permitem compreender que os livros didáticos, juntamente com resumos, tarefas, CD - Roms, vídeos, CDs, exercícios fotocopiados elaborados pelo professor, entre outras possibilidades, são, portanto, formas ou modalidades de realização e emprego de materiais didáticos (Tomlinson, (2001 - 2004; Salas, 2004 citado por Vilaça, 2009, p. 5).

Genericamente, a história dos materiais didáticos remonta à própria história do livro e ao surgimento dos materiais impressos. Em Portugal, está por fazer uma história do material didático e, qualquer que seja o rumo desse trabalho no âmbito específico do Português, ele passará de modo obrigatório pelo indispensável papel das gramáticas e pelas cartilhas de leitura que deram forma ao ensino da Língua por mais de um século. Os capítulos recentes da história destes materiais serão preenchidos, necessariamente, pelos manuais escolares (Custódio, 2009, p. 148).

Não há dúvida que o manual escolar assume um papel primordial na educação, como veremos no capítulo seguinte, contudo, muitos docentes sentem necessidade de elaborar os seus próprios materiais didáticos.

Eis, pois, alguns princípios básicos que julgo serem indispensáveis à produção de materiais escolares de Português, entendendo-se por material o vasto conjunto de recursos disponibilizados aos alunos, (para além do manual escolar, dos dicionários, prontuários, gramáticas, etc.), e onde se contam as fichas de trabalho, os guiões de leitura, as atividades de compreensão de texto, de interpretação, de análise, de resumo, de reconto, e outras que povoam as práticas didáticas quotidianas dos professores destes ciclos de ensino (Custódio, 2009, p. 151).

Segundo este autor, (2009, p. 151) os materiais didáticos devem ser elaborados segundo três critérios: estrutura e opções didáticas, conteúdo e forma.

A – Estrutura e opções didáticas

1) Estrutura da unidade;

- 2) *Conexões explícitas ao: Programa de Português; ao corpus representativo de leituras da Literatura para a Infância e Juventude; ao Plano Nacional de Leitura;*
- 3) *Seleção e/ou adoção de procedimentos didáticos facilitadores de: critérios de progressão; coerência da rede de conteúdos;*
- 4) *Natureza das atividades de incidência prática e/ou conceptual: desenvolvimento de estratégias de compreensão/análise/inferência/ativação de conhecimentos/antecipação de conteúdos pesquisa de conteúdos/tratamento, seleção e organização da informação, reprodução, produção, mobilização de conhecimentos prévios, localização, recolha, seleção, interpretação, etc.*
- 5) *Identificação das fontes de autoria do texto; obra; casa editora; integridade do texto (versão completa vs. adaptações); uso contextualizado de glossário; adequação do texto ao tema da unidade;*
- 6) *Objetivos específicos do material: ligação e/ou cruzamento entre as atividades propostas e as finalidades a atingir;*

B – Conteúdo

- 1) *Equilíbrio dos domínios nucleares da disciplina e desenvolvimento das competências de:*
 - *Compreensão do oral;*
 - *Expressão do Oral;*
 - *Leitura,*
 - *Escrita;*
 - *Conhecimento explícito da língua;*
- 2) *Tipos e atividades de leitura e de escrita; géneros textuais;*
- 2) *Desenvolvimento da consciência linguística dos alunos;*
- 3) *Informações biográficas e bibliográficas;*
- 4) *Cotejo das experiências pessoais dos alunos com o universo textual;*
- 5) *Estímulo à autonomia, criatividade e recurso a estratégias de interdisciplinaridade;*
- 6) *Intertextualidade;*

C – Forma

- *Correção didática das atividades e tarefas: modos de formulação de questões; competências envolvidas nas perguntas; riqueza das sugestões de compreensão de texto; natureza das propostas relacionadas com o CEL;*
- *Correção linguística dos enunciados;*
- *Clareza, concisão e adequação das perguntas, tarefas e propostas de trabalho;*

2 - A importância dos manuais escolares

2.1 - Manuais escolares - enquadramento legal

O livro escolar é um dispositivo pedagógico central no processo tradicional de escolarização (Magalhães, 1999, p. 285 in Pinto, p. 174, 2003). Nele, estão refletidos os entendimentos dominantes de cada época, relativos às modalidades da aprendizagem e ao tipo de saberes e de comportamentos que se deseja promover (Vidigal, 1994, p. 69 in Pinto, p. 174, 2003.). O manual apresenta-se, em consequência, fortemente condicionado pelas mutações sociais, económicas, políticas e culturais, quer nos tipos de saberes (que são e como são) representados, quer nos valores que explícita ou implicitamente veicula (Pinto, p. 1, 2003).

O manual escolar enquanto instrumento de recontextualização pedagógica assume-se como protagonista no sistema de ensino-aprendizagem. É esta ferramenta de trabalho que tem hoje uma maior projeção nas atividades quotidianas dentro e fora da sala de aula, e em contexto multidisciplinar (Custódio, 2009, p. 148).

Segundo Chopin, os manuais escolares podem ser analisadas à luz de quatro dimensões (Choppin, 1992, in Custódio, 2009, p. 149):

- produto de consumo, dependente das políticas educativas, da evolução demográfica e da capacidade de produção e difusão das empresas;*
- suporte de conhecimentos escolares: «le dépositaire de connaissances et des techniques dont la société juge l'acquisition nécessaire a la perpétuation de ses valeurs et qu'elle souhaite en conséquence transmettre aux jeunes générations»;*

iii) veículo de um sistema de valores, de uma ideologia, duma cultura, participando «(...) étroitement du processus de socialisation, d'acculturation (...) du jeune public auquel il s'adresse;

iv) instrumento pedagógico, o qual se apresenta «(...) dans son élaboration comme dans son emploi, [inseparável] des conditions et des méthodes de l'enseignement de son temps» (p. 18-20).

A consideração destas dimensões permite ajudar a reconhecer elementos que caracterizam, em cada sociedade e em cada momento, concepções e práticas de ensino.

Os manuais servem de suporte ao processo ensino-aprendizagem e, por isso, são objetos estruturantes da prática pedagógica. Sendo o manual educativo um dos recursos mais utilizados nas escolas, e de aquisição obrigatória, foi criada legislação que orienta todo o processo da sua adoção.

A escolha dos manuais escolares é da competência do respetivo órgão de coordenação e orientação educativa de cada agrupamento de escolas, que fundamenta a sua escolha em grelhas de apreciação elaboradas para o efeito pelo Ministério da Educação e Ciência, tendo em conta a calendarização estabelecida o artigo 16º da Lei 472006, de 29 de agosto. A política de manuais escolares é definida pelos seguintes diplomas: a Lei n.º 47/2006, de 28 de agosto, define o regime de avaliação, certificação e adoção aplicável aos manuais escolares e outros recursos didático-pedagógicos do ensino básico e do ensino secundário, bem como os princípios e objetivos a que deve obedecer o apoio sócio-educativo relativamente à aquisição e ao empréstimo de manuais escolares.

O Decreto-Lei n.º 261/2007, de 17 de julho regulamenta a Lei n.º 47/2006, de 28 de agosto, e define o regime de avaliação, certificação e adoção aplicável aos manuais escolares e outros recursos didático-pedagógicos do ensino básico e do ensino secundário, bem como os princípios e objetivos a que deve obedecer o apoio sócio-educativo relativamente à aquisição e ao empréstimo de manuais escolares;

A Portaria n.º 42/2008, de 11 de janeiro fixa as disciplinas e as áreas curriculares em que não há lugar à adoção de manuais escolares ou em que esta é meramente facultativa. A Portaria n.º 792/2007, de 23 de julho define o regime de

preços convencionados a que fica sujeita a venda de manuais escolares e outros recursos didático-pedagógicos dos ensinos básico e secundário.

Por sua vez, a Portaria n.º 1628/2007, de 28 de dezembro define os conceitos e os procedimentos para a adoção formal e a divulgação da adoção dos manuais escolares a seguir pelos agrupamentos de escolas e pelas escolas não agrupadas.

O Despacho n.º 29 864/2007, de 27 de dezembro regulamenta os procedimentos de acreditação para avaliação dos manuais escolares e de avaliação para certificação.

Há ainda outra legislação importante sobre esta matéria e que enumeramos de seguida:

- Despacho n.º 29 865/2007, de 27 de dezembro: aprova o calendário das adoções de manuais escolares, a partir do ano letivo de 2008/2009.

- Despacho n.º 3063/2008, de 7 de fevereiro: retifica o Despacho n.º 29.865/2007, de 30 de novembro, que aprova o calendário das adoções de manuais escolares a partir do ano letivo de 2008/2009.

- Despacho n.º 415/2008, de 4 de janeiro: fixa as condições de entrada em vigor do regime de avaliação e certificação dos manuais escolares a partir do ano letivo de 2008/2009.

- Despacho n.º 16497/2009. D.R. n.º 139, Série II de 2009-07-21 do Ministério das Finanças e da Administração Pública e da Educação Determina os termos de fixação e o montante da remuneração a atribuir aos membros das comissões de avaliação dos manuais escolares a que se refere o artigo 9.º da Lei n.º 47/4006, de 28 de agosto.

- Despacho n.º 22025/2009, de 2 de outubro altera o despacho n.º 415/2008, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 3, de 4 de janeiro de 2008.

- Despacho n.º 25190/2009, de 17 de novembro: mostra a lista de entidades acreditadas como avaliadoras e certificadoras de manuais escolares, para várias áreas curriculares e anos de escolar.

- Despacho n.º 4857/2010, de 18 de março: suspende os processos de adoção de novos manuais escolares nas áreas curriculares disciplinares e disciplinas de Língua Portuguesa dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e prorroga o período de

vigência dos manuais escolares de algumas áreas curriculares disciplinares e disciplinas.

- Despacho n.º 15285-A/2010, de 8 de outubro que traz alteração aos despachos n.os 29864/2007, 29865/2007 e 415/2008.

- Despacho n.º 18972/2010 define o Ministério da Educação - Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular Entidades acreditadas pela DGIDC como avaliadoras e certificadoras de manuais escolares de Língua Portuguesa do 5.º ao 9.º anos de escolaridade e de Português do 10.º ao 12.º anos de escolaridade.

Foi celebrada e assinada uma convenção entre a Direção-Geral das Atividades Económicas (DGAE) e Associação Portuguesa de Editores e Livreiros (APEL) que define o regime de preços de venda ao público dos manuais escolares do Ensino Básico e do Ensino Secundário para os anos letivos de 2010/2011 e 2011/2012.

Por último, foi enviada a todas as escolas uma Circular n.º 2/2010 - circular anual da DGIDC (Ensinos Básico e Secundário) sobre adoção de manuais, que estabelece as orientações a respeitar na adoção dos manuais escolares para o ano letivo de 2010/11, referentes aos 1.º (Estudo do Meio e Matemática), 3.º (Matemática e Educação Moral e Religiosa Católica), 4.º (Educação Moral e Religiosa Católica), 5.º (todas as áreas curriculares disciplinares/disciplinas, incluindo a generalização do Espanhol, como opção, para Língua Estrangeira I - excetuam-se as disciplinas de Educação Física, Educação Musical, Educação Visual e Tecnológica e Língua Portuguesa), 7.º (Matemática), 9.º (Educação Moral e Religiosa Católica) e 10.º (Matemática A, Matemática B, Matemática Aplicada às Ciências Sociais e Português).

2.2 - Funções e estatuto do manual escolar

O manual escolar é um recurso pedagógico mais utilizado no contexto educativo. Na lei n.º 47/2006 é definido como um “recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa

contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de atividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor.”

Assim, o manual escolar desempenha um papel importante enquanto mediador do currículo oficial e como orientador do docente. O facto de ser obrigatória a sua aquisição por parte das famílias e a adoção por parte dos professores torna-o também um recurso de excelência.

Segundo Pinto, (2003, p. 176), o manual permite também nivelar as desigualdades sociais, uma vez que o acesso a fontes de informação alternativas é limitado pelo estatuto económico, social e cultural.

Segundo a mesma autora, o manual escolar estabelece um elo importante entre a escola e a família, pois possibilita aos pais acompanharem e verificarem as aprendizagens dos seus educandos. “Para além deste aspeto, advém uma função importante do facto de se atribuir à família um papel mais importante na educação e um maior envolvimento na vida escolar: o manual pode constituir o ponto de ligação com a escola, ou, dito de outra forma, pode possibilitar aos pais acompanhar e verificar as aprendizagens dos filhos (Pinto, 2003, p. 176).

Apesar de tudo o que foi referido, concordo com a afirmação de Rodrigues (2012, p.8) quando refere que a forma como o professor utiliza o manual escolar condiciona, indubitavelmente, a perceção que o aluno tem da sua centralidade no processo de ensino/aprendizagem. Assim, o estatuto do manual escolar depende também do grau de importância que lhe é conferido pelo professor, no desenvolvimento das metodologias que adota. O seu grau de importância é maior ou menor, dependendo da forma como o professor organiza e desenvolve a sua prática pedagógica e o uso que o mesmo faz do manual em contexto de sala de aula.

Na minha opinião, o manual escolar é um material didático importante mas não o único, pois os professores preocupam-se em elaborar materiais que se adequam às necessidades dos alunos a quem lecionam, como mostra este projeto.

3 – Análise de um material didático - manual escolar

O material a analisar é o projeto A, destinado ao 4º ano de escolaridade, editado em 2013, por uma grande editora nacional. O projeto é composto por um manual de leitura, um livro de fichas, um livro de fichas de leitura – Educação Literária, um caderno de escrita/ortografia. Este projeto foi adotado no Agrupamento de escolas Marquês de Marialva por um período de vigência de seis anos.

Só o manual do aluno será alvo de análise e esta será centrada apenas nos exercícios de gramática que apresenta.

O manual aborda a gramática, fazendo uso da denominação de laboratório gramatical. Entende-se que Laboratório Gramatical “é um espaço na aula de Português em que os alunos têm não só oportunidade de desenvolver o conhecimento explícito e a consciência linguística a partir do conhecimento intuitivo da língua, mas também de desenvolver as suas capacidades investigativas (Silvano e Rodrigues, p. 279). Ao observar o manual constatei que são poucos os exercícios que levam realmente os alunos a explorar as suas capacidades investigativas e a dar uso aos conhecimentos já adquiridos. Verifiquei, também, que são poucas as atividades que se enquadram no conceito de Laboratório Gramatical.

Tal como nos refere Inês Duarte (2000, p. 58), os Laboratórios Gramaticais apresentam vantagens a dois níveis, o instrumental e o cognitivo, “numa perspetiva instrumental, esta estratégia ajuda os alunos a descobrirem as regras que usam espontaneamente e as que devem usar em certos contextos. Numa perspetiva cognitiva, permite que os alunos não só desenvolvam uma “atitude de rigor na observação” e uma “metodologia científica utilizada para a compreensão do real que caracterizam outras disciplinas curriculares”. Os catorze laboratórios analisados são todos semelhantes, alterando apenas o conteúdo a abordar. Os exercícios não levam o aluno a descobrir nenhuma regra, uma vez que a definição do conteúdo a abordar surge praticamente no início da atividade. Senão, vejamos: no laboratório gramatical p. 94, começa por referir que “os adjetivos qualificativos, além de variarem em género e número, também variam em grau...” Este facto exclui, de forma imediata este exercício se tratar de um Laboratório Gramatical, pois o aluno não coloca em

prática o “olhar cientista” (Duarte 2008, p. 8)., ou seja, não está a exercitar as capacidades de observação, análise, pesquisa e desenvolvimento do espírito crítico.

No Programa de Português do Ensino Básico (PPEB) surgem, do primeiro até ao quarto ano, descritores de desempenho do Conhecimento Explícito da Língua que referem a importância de “manipular palavras em frases; comparar e descobrir regularidades, através da observação e descoberta das características que justificam a inclusão de palavras em classes” (Reis, Carlos et al., 2009, p. 49, 56). Este aspeto também não foi tido em conta na elaboração destes Laboratórios Gramaticais, pois a tipologia de exercícios apresentados é pouco variada, por exemplo: exercícios lacunares ou destinados a completar frases, perguntas e respostas. Este tipo de exercícios não conduz a criança a manipular, nem a comparar ou a descobrir regularidades. Outro aspeto preocupante prende-se com a extensão/quantidade reduzida dos exercícios para cada conteúdo a abordar.

Pelo exposto, constata-se que as conceções e práticas que se preconizam no ensino da gramática, andam infelizmente arredadas e por vezes ausentes dos manuais escolares e, conseqüentemente, da prática pedagógica (Pereira, et al., 2003, p. 158 citado por Silva, 2008,p. 98).

Com vista a superar estas lacunas, elaborei uma bateria de exercícios gramaticais que considero enquadrarem-se no conceito que tenho vindo a abordar ao longo do trabalho.

4 – A importância da gramática

Entende-se por gramática o estudo dos factos de uma língua e das leis que rege. Segundo a etimologia, a gramática seria a ciência das letras do alfabeto. Distinguem-se tradicionalmente na gramática duma língua três partes correspondentes aos três elementos do discurso: fonética ou estudo dos sons e dos sinais que os representam; morfologia, ou estudo da forma das palavras; e sintaxe ou estudo das relações entre as palavras. A gramática é bem mais do que se tem preconizado nos últimos tempos. De facto, “no contexto educativo, o termo “gramática” tem uma aceção alargada, designando tanto o estudo do conhecimento

intuitivo da língua que têm os falantes de uma dada comunidade como os princípios e regras que regulam o uso oral e escrito desse conhecimento” (Duarte, 2008, p. 17).

Ao contrário de outras matérias escolares, a gramática não dá à criança qualificações que não possuísse já. A criança já conjuga e declina quando entra para a escola. Todavia o estudo da gramática é de primeiríssima importância para o desenvolvimento da criança. Se lhe pedirmos que produza uma combinação de sons, por exemplo, veremos que lhe é muito difícil articulá-los deliberadamente; no entanto, no seio de uma estrutura, como na palavra “Moscovo”, a criança pronunciará os mesmos sons facilmente. O mesmo se passa com a gramática. Pode não adquirir novas formas gramaticais ou sintáticas na escola mas, graças ao ensino da gramática e da escrita, pode ganhar consciência do que faz para utilizar conscientemente as suas qualificações. Tal como, ao aprender a escrever a palavra “Moscovo” aprende que esta palavra é composta pelos sons [m/o/s/c/o/v/o] e aprende a pronunciar cada um desses sons separadamente, também aprende a construir frases, a fazer conscientemente o que fazia inconscientemente ao falar. A gramática e a escrita ajudam a criança a elevar-se a um nível mais alto de desenvolvimento linguístico (Vygotsky, 1989: p. 100).

Nesta perspetiva, Richter, citado por Rebelo (2011, p.14) afirma “que o ensino da gramática traz diversos benefícios ao aluno. Segundo ele, sabe-se hoje que o ensino da gramática beneficia especialmente a produção planejada, apresentando pouco efeito na produção espontânea do aluno. Isto significa que a gramática contribui decisivamente para o aluno escrever melhor, embora apresente uma pequena influência na expressão oral deste. (...) o sucesso do ensino da gramática parece estar estreitamente relacionado ao estágio de desenvolvimento linguístico em que o aluno se encontra” .

Verifica-se que o Programa do Português (2009) dá um novo lugar à gramática, atribuindo-lhe uma grande importância. Para além da gramática, também é dado relevo à criança, pois “é certo que, muito antes de entrar na escola, a criança possui já um certo domínio da gramática da sua língua materna, mas trata-se de um domínio inconsciente adquirido numa forma puramente estrutural, tal como se adquire a composição fonética das palavras” (Vygotsky, 1989: p. 100). Assim como refere Costa et. al., “.O termo “Conhecimento Explícito” só faz sentido tendo como

referência a ideia de que existe conhecimento implícito sobre a língua. Por outras palavras, um trabalho sobre conhecimento explícito assume, de forma inequívoca, que os alunos são falantes competentes, ou seja, utilizadores da língua que mobilizam de forma automática regras gramaticais para gerar e produzir enunciados na sua língua” (Costa et. al., 2010, p 7).

Para Inês Duarte, o conhecimento explícito designa o conhecimento sistemático e intuitivo que os falantes conhecem e usam” (Duarte, 2008, p. 17). Assim, a consciência linguística é o estágio intermédio entre e o conhecimento intuitivo da língua e o conhecimento explícito, caracterizado por alguma capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização” (Duarte, 2008, p. 17).

Enquanto professores, devemos ter presente a ideia de que o conhecimento da língua engloba o conhecimento fonológico, sintático, lexical, semântico e pragmático e discursivo. “Os novos programas de português do Ensino Básico obrigam-nos, enquanto docentes, a investir em descrições mais adequadas da gramática do português, tomar consciência do grau de desenvolvimento linguístico dos nossos alunos, tomar consciência dos aspetos da língua que não decorrem de uma aquisição espontânea, investir num ensino da língua que capitaliza as regularidades, orientar o estudo da gramática em dimensões para além da mera correção do erro (Costa et. al. 2010, p 10).

Na esteira do Currículo Nacional do Ensino Básico, os Programas de Português do Ensino Básico assumem claramente que o conhecimento explícito da língua é uma competência a ser trabalhada, tal como a leitura, a escrita ou o oral. Se, por exemplo, para a leitura, é relativamente consensual uma abordagem enquanto competência, a tradição tem mostrado que a gramática – apesar do que é preconizado no Currículo Nacional – continua a ser lecionada em abordagens metodológicas que não transformam os conteúdos em “saber em uso”. Em parte, isto tem explicado a falta de conhecimentos metalinguísticos à saída da escola: a aprendizagem de gramática tem-se centrado na nomenclatura, sem tempo para treino e reinvestimento dos conhecimentos adquiridos, criando situações que tornam os conteúdos adquiridos excelentes candidatos para um rápido esquecimento (Costa, et.al, 2010, p 11).

As Metas Curriculares de Português (2012) vêm estabelecer quatro domínios de referência no 1º e no 2º ciclos do ensino básico (CEB) – Oralidade, Leitura e

Escrita, Educação Literária e Gramática. Este documento retoma o termo clássico, substituindo, assim, a terminologia “conhecimento explícito da língua” por “gramática”: “No domínio da Gramática, pretende-se que o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita” (Buescu, Morais, Rocha e Magalhães, 2012, p.6).

Daí que, como professores, tenhamos um papel muito importante, pois devemos motivar os alunos e rever as práticas no sentido de melhorar o ensino da gramática, partilhando a ideia de que “ensinar gramática no 1º ciclo visa desenvolver a consciência linguística das crianças, a qual, ao longo do seu percurso escolar, evoluirá para o estágio de conhecimento explícito” (Duarte, 2008, p. 17).

Constata-se, assim, que nos atuais Programas de Português do Ensino Básico é dada primazia à manipulação da língua no sentido laboratorial, de modo a que os alunos possam refletir sobre os fenómenos linguísticos e retirar, daí, conclusões sobre o seu funcionamento (Xavier, 2012, p. 470).

No atual programa de Português (2009) são dadas orientações para o conhecimento explícito da língua e desenvolvimento da consciência linguística (observação, comparação e manipulação de dados, sistematização e explicitação de regras e procedimentos, mobilização dos conhecimentos adquiridos na compreensão e expressão oral e escrita). Pretende-se que os alunos consigam: manipular e comparar dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua; explicitar regras e procedimentos nos diferentes planos do conhecimento explícito da língua; respeitar as diferentes variedades do português e reconhecer o português padrão como a norma que é preciso aprender e usar na escola e nas situações formais fora dela; reconhecer diferentes registos de língua e compreender em que contextos devem ser usados; mobilizar o conhecimento adquirido para melhorar o desempenho pessoal no modo oral e no modo escrito (Reis, et al., 2009).

Como já referenciado, os Programas de Português do Ensino Básico (2009) sugerem explicitamente que se ponham em prática atividades de aprendizagem pela descoberta e laboratórios gramaticais. Importa, portanto, explicitar o que se entende por este tipo de atividade.

Em Hudson (1992) e Inês Duarte (1992), são explicitados alguns dos princípios que estas atividades devem seguir. As atividades de aprendizagem pela descoberta fazem sentido numa abordagem da gramática centrada na consciência linguística e no conhecimento explícito, uma vez que neste tipo de atividade, se pretende que os alunos observem dados para descobrirem padrões regulares (Costa, et al., 2011, p. 25).

Note-se que esta é uma abordagem completamente diferente da prevista nos programas de 1991, em que se preconizava o recurso à gramática se o uso assim o justificasse, numa perspetiva “funcional e lúdica”. Aqui, prevê-se um trabalho sobre a gramática que se consolida através da sua mobilização em situações de uso ou de reinvestimento na comparação com novos dados ou novas situações. (Costa, et al., 2011, p. 12).

Na perspetiva indutiva, o professor dá exemplos, coloca em evidência algumas das características do fenómeno linguístico, mas deixa os alunos encontrarem a regra e tirarem as conclusões. Em Portugal, desde 1992, que Inês Duarte tem vindo a teorizar o conceito de oficina gramatical, e depois sobre laboratório gramatical, na perspetiva de transformar o aluno num cientista que observa, cria e testa hipóteses, elabora e aplica regras. Esta abordagem indutiva deve, no entanto, estar casada com abordagens comunicativas, em que o professor cria uma situação de comunicação favorável ao emprego de uma dada estrutura. Deve também estar combinada com abordagens que vão ao encontro do uso das novas tecnologias e, espante-se, de abordagens dedutivas e tradicionais (Xavier, 2013, p. 142).

A questão que se levanta é: como concretizar em sala de aula estas abordagens? A partir do momento em que se pretende tornar o aluno o centro do processo de aprendizagem, a descoberta poderá fazer-se através de laboratórios de língua, tornando o aluno num cientista que descobre, e que passa por várias fases como descreve Suzanne Chartrand (1996) e Inês Duarte (2008), por exemplo. Poderá fazer-se também, e concomitantemente, através do ludismo e, porque a escola tem de estar ligada com a sociedade em que se integra, com as tecnologias de informação e comunicação (Xavier, 2013, p. 142).

Vejam, pois, as várias etapas da abordagem ativa de descoberta, segundo (Suzanne-G. Chartrand, 1996, citada por Xavier, 2012, p. 471). Baseando-nos nessa autora, podemos sugerir 6 fases para o desenrolar desta abordagem:

1ª etapa: observação do fenómeno;

2ª etapa: manipulação dos enunciados e formulação de hipóteses;

3ª etapa: verificação das hipóteses;

4ª etapa: formulação de leis, de regularidades ou de regras e estabelecimento de procedimentos;

5ª etapa: fase da prática/exercícios;

6ª etapa: avaliação/reinvestimento dos conhecimentos.

No que diz respeito à primeira etapa, da observação do fenómeno, o professor começará por propor aos alunos, em pequenos grupos de trabalho, algumas tarefas como: agrupar enunciados retirados de um contexto conhecido dos alunos (textos, frases, grupo de palavras); classificá-los segundo/especificando critérios escolhidos (dados pelo professor ou concluídos por eles); compará-los a outros e recolher novos exemplos. Os alunos tomam nota das suas observações, das questões para as quais não encontram resposta e, finalmente, apresentam as suas conclusões à turma. Da discussão/apresentação dos resultados, moderada pelo professor, a turma decide quais as questões que serão exploradas mais sistematicamente e em que ordem. O *corpus* pode ser constituído por frases dos alunos, frases retiradas de textos literários, do quotidiano, ou outros. O importante, sublinhamos, é recorrer ao estudo em contextualização. A relevância de recorrer a frases dos alunos justifica-se pelo facto de ser fundamental saber avaliar os enunciados produzidos para conseguir autocorrigir-se.

A segunda etapa, manipulação dos enunciados e formulação de hipóteses, aparece, ainda que sem ser contextualizada num processo de descoberta, sugerida nos Programas de Português do Ensino Básico (2009). Para se alcançarem os objetivos desta fase, tem de se recorrer a operações de adição, subtração, substituição e deslocamento.

De facto, um dos procedimentos do método da descoberta são as manipulações. Podemos entender por manipulação as modificações por que se faz passar os elementos da frase para ressaltar as suas características. Com estas

modificações pretende-se avaliar o grau de coesão das unidades da língua, umas em relação às outras, e a sua equivalência com as palavras e os grupos de palavras que pertencem à mesma classe de palavras. A terceira fase corresponde à verificação das hipóteses.

Chegamos, pois, à quarta etapa: a formulação de leis, de regularidades ou de regras e o estabelecimento de procedimentos. Geralmente, se repararmos, é aqui que se começa na abordagem tradicional, centrada no professor, com a agravante de, ao contrário da abordagem pela descoberta, ser o professor a apresentar as regras gramaticais. A quinta etapa, a fase da prática/exercícios, é fundamental nesta abordagem. Trata-se de criar automatismos. Deste modo, pretende-se que alunos coloquem em prática as suas descobertas em contextos linguísticos diversificados. Esta fase de exercícios é necessária para a consolidação dos conhecimentos adquiridos, colocando os alunos à prova, para desenvolver automatismos sobre o plano do raciocínio e do procedimento da resolução de problemas.

Finalmente, é chegado o momento da sexta e última etapa, de reinvestimento controlado, ou seja, após a compreensão e aplicação dos conhecimentos, o professor deve conduzir a transferência destes novos conhecimentos nas atividades de leitura, escrita e oralidade. Na leitura, por exemplo, o aluno é chamado a fazer atenção à utilização do fenómeno que acabou de estudar. Este é também o momento da avaliação do processo. Da avaliação formativa – pela forma de utilização desse novo conhecimento em novos contextos – passa-se à avaliação sumativa (Xavier, 2012, p. 473).

Para Hudson (1992) e Inês Duarte (1992, 1998, citado por Costa, et al. 2011, p. 25), uma atividade de aprendizagem pela descoberta e, em particular de laboratório gramatical (ou oficina gramatical), deve incluir as seguintes etapas:

- planificação (escolha e preparação dos dados);
- observação e descrição dos dados (formulação de hipóteses e testagem com novos dados);
- treino;
- avaliação.

A planificação é essencial para o sucesso de uma atividade pela descoberta e é aquela em que o papel do docente é fundamental. Na secção seguinte, apresentamos uma lista de verificação de aspetos a ter em conta na preparação de uma atividade, que também se adequa à preparação de uma atividade pela descoberta.

A fase de observação e descrição dos dados é a fase crucial do trabalho do aluno, em que ele é orientado na observação dos dados, para poder tirar pequenas conclusões, formular hipóteses e generalizações e verificar a validade das suas hipóteses através da observação de novos dados. Após terem sido formuladas as hipóteses, os alunos precisam de oportunidades para treinar os conhecimentos adquiridos. Muitos dos conhecimentos gramaticais explícitos nunca são, de facto, aprendidos, porque não é dado tempo suficiente aos alunos para treinarem e exercitarem o que foi aprendido, passando-se rapidamente para a avaliação. A fase de avaliação é final, consiste na aferição dos conhecimentos construídos e permite que alunos e docentes verifiquem se os objetivos enunciados foram adquiridos.

Parte II - Enquadramento Metodológico

1 - Apresentação e objetivos do projeto

O presente projeto assenta na construção de atividades gramaticais, com a finalidade de desenvolver a consciência linguística nas diferentes áreas e a consolidação dos conteúdos gramaticais, promovendo simultaneamente o sucesso do ensino da gramática e o sucesso escolar na disciplina de Português.

Partindo do pressuposto que o conhecimento explícito é um fator de sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita, ele favorece indiretamente o sucesso escolar, foram delineadas atividades com vista a promovê-lo em vários domínios: Plano Fonológico, plano Morfológico, Plano das Classes de Palavras, Plano Sintático; Plano Lexical e Semântico, Plano Discursivo e Textual.

As atividades estão destinadas à faixa etária do 3 e 4º anos e estão de acordo com os níveis de desempenho de 3º e 4º ano contemplados no programa de Português.

Todas as atividades foram construídas tendo em conta a abordagem ativa de descoberta e de acordo com o programa e metas curriculares traçadas para o 3º e 4º ano.

As atividades presentes neste projeto seguem o modelo das apresentadas na brochura: “O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística” de Inês Duarte (2008).

Os objetivos das atividades são:

- Desenvolver o pensamento científico;
- Promover o sucesso educativo na área de gramática e, conseqüentemente, na aprendizagem da leitura e da escrita;
- Levar o aluno a mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita;
- Promover a autonomia dos alunos;
- Conceber recursos didáticos na área da gramática;

2 - Atividades realizadas

As atividades traçadas incluem estratégias específicas para desenvolver e consolidar conhecimentos gramaticais e estão divididas em vários planos: Plano Fonológico, Plano Morfológico, Plano das Classes de Palavras, Plano Sintático; Plano Lexical e Semântico, Plano Discursivo e Textual. Em cada plano são apresentados exercícios destinados a desenvolver esse tema.

Ao delinear as atividades tive o cuidado de estruturá-las de forma clara e de modo a serem perceptíveis para os alunos. Pretende-se que estas atividades conduzam à otimização da consciência linguística.

2.1. - Plano Fonológico

Relativamente à consciência fonológica no final do 1º ciclo os alunos devem ter trabalhado e aprendido os seguintes conteúdos gramaticais (Duarte, 2008, p. 21):

- A classificação dos sons distintivos da língua em vogais, consoantes e semivogais e a distinção entre sons orais e nasais;
 - A identificação de ditongos orais e nasais;
 - No que respeita à sílaba, a distinção entre sílabas tónicas e átonas;
 - No que respeita ao acento, a classificação das palavras quanto à posição da sílaba tónica;
 - No que respeita à representação (orto)gráfica das unidades linguísticas, o alfabeto, os tipos de letra, as correspondências entre som e letra(s) consagradas na ortografia, os acentos gráficos, os diacríticos cedilha, til e hífen; os sinais de pontuação; a configuração gráfica característica do parágrafo; as regras ortográficas, incluindo as regras de acentuação gráfica; as regras de translineação.

No programa de português do 4º ano, no plano fonológico, estão definidos os seguintes descritores de desempenho (Reis, et. al., 2009, p. 54):

- Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos:

- segmentar e reconstruir a cadeia fónica;
- produzir palavras por alteração, supressão e inserção de elementos.
- Comparar dados e descobrir regularidades.
- Explicitar regras e procedimentos:
 - distinguir sons orais e sons nasais;
 - distinguir ditongos orais de ditongos nasais;
 - classificar palavras quanto ao número de sílabas;
 - distinguir sílaba tónica e sílaba átona;
 - classificar palavras quanto à posição da sílaba tónica;
 - identificar os diferentes tipos de entoação;
 - identificar diferentes estruturas silábicas nas palavras
- Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita

De acordo com o exposto as seis primeiras atividades desenvolvem o plano fonológico e trabalham a construção silábica, apresentam-se diferentes estruturas silábicas e joga-se com a posição da sílaba. As restantes atividades trabalham a rima.

Atividade 1 – Completa com a sílaba **la** e lê as palavras que formaste.

____ta	____garto	bo____	pane____
____ca	sí____ba	____ticínios	jane____
____ço	____var	____ranja	____sanha
____go	____xante	____boratótio	____mego

Atividade 2 – Escreve a sílaba que falta para as palavras serem o nome de um órgão do teu corpo.

co____ção	cé____bro	es____mago
intes____no	de____	be____ga
____mão	____ganta	____lho
____ço	fí____do	pân____as

Atividade 3 – Escreve palavras que comecem pela última sílaba das palavras seguintes.

janela	
rato	
farol	
castelo	
boné	

Atividade 4 - Retira a 1ª sílaba das palavras e escreve as novas palavras que formaste.

armário
macaco
sapato
soldado
galinha
alface
gelado

Atividade 5 – Retira a última sílaba das palavras e escreve as novas palavras que formaste.

Esquilo
Chávena
Pato
Chave
batata

Atividade 6 – Retira a sílaba central das palavras e escreve as novas palavras que formaste.

boneca
camisa
batata
vizinho

2.1.1 - Rimas

Ainda no plano fonológico uma das atividades importantes são as rimas.

Os jogos de palavras, os trocadilhos e os duplos sentidos são bons exemplos de uma outra capacidade que requer a manipulação consciente da língua fora do contexto comunicativo e é servida por processos cognitivos de nível superior, nomeadamente a consciência e o controlo do conhecimento, sendo esta capacidade conhecida por consciência linguística (Sim - Sim, Martins, 2000).

Aprender rimas é importante para que as crianças possam melhorar a sua linguagem, conhecimento e desenvolvimento físico e social. Ouvir rimas ajuda as crianças a aprender como os sons se combinam para compor palavras e frases, e

assim, elas começam a entender o ritmo da linguagem. Em todos esses aspetos, as rimas auxiliam a criança a aprender melhor a língua.

Nas atividades a seguir apresentadas, o termo “rima” é utilizado, não para designar um constituinte da sílaba, mas sim na aceção que tem na versificação, parte de uma palavra que inclui a vogal tónica e as sílabas átonas à sua direita (Duarte, 2008, p. 23).

Atividade 1 – Escreve palavras que rimem com:

mola	coração	chorar	gato

Atividade 2 – Completa as lengalengas de Luísa Ducla Soares com as palavras que rimem. Compara com as originais.

Corre o cão
 Corre o _____
 Corro eu e o sapato.
 Sapato, sapatinho
 Corre mais um _____.

Come o boi
 Come o galo
 Como eu e o _____.
 Come, come cavalinho
 Come mais
 Que eu, o boi e o _____.

2. 2. – Plano Morfológico

De acordo com Duarte (2008, p. 29), no final do 1º ciclo os alunos devem ter adquirido os seguintes conteúdos:

- A distinção entre palavras variáveis e invariáveis; a flexão nominal em número e género e os respetivos paradigmas flexionais regulares; a flexão em pessoa dos pronomes pessoais; a flexão verbal em número e pessoa, tempo-modo-aspeto e os respetivos paradigmas flexionais regulares de 1ª, 2ª e 3ª conjugação;
- A distinção entre palavras simples e complexas e a distinção entre radical e afixos, os prefixos e sufixos derivacionais mais produtivos.

No programa de português 2009, no plano morfológico, pode ler-se que os alunos devem (Reis, et. al. 2009, p. 5):

- Manipular palavras e constituintes de palavras e observar os efeitos produzidos
 - Segmentar palavras nos seus constituintes;
 - Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos.
- Comparar dados e descobrir regularidades
- Explicitar regras e procedimentos:
 - Distinguir palavras variáveis e invariáveis;
 - Explicitar algumas regras de flexão nominal, adjetival, pronominal e verbal (verbos regulares).
 - Distinguir palavras simples e complexas
 - Identificar os processos de formação de palavras
- Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita

Neste âmbito, foram delineadas cinco atividades. Na primeira, os alunos são convidados a recontar uma receita usando outra forma verbal. No segundo exercício

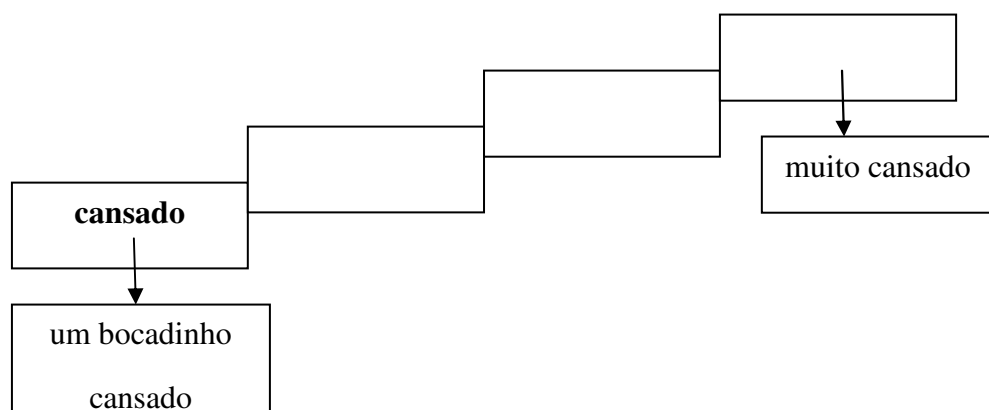
Atividade 2 - Constrói uma palavra que queira dizer o contrário de cada uma das que aparecem no quadro, juntando-lhe o prefixo **im- / in - /i-**:

substituível	
visível	
compreensível	
delicada	
Paciente	
útil	

Atividade 3 – Pinta o sufixo em cada palavra apresentada.

lapiseira	lenhador	frutaria
pescador	leiteiro	papelaria
escolaridade	floreira	cozinheiro

Atividade 4 - Jogo dos degraus cansados. Em cada degrau escreve o adjetivo com o mesmo significado do degrau anterior mas num grau mais elevado.



Atividade 5 – Preenche os espaços em branco substituindo as palavras sublinhadas por sinónimos.

Os alunos ficaram espantados com a **rapidez** do ciclista, por outras palavras, os alunos ficaram espantados com a _____ do ciclista.

A casa do meu amigo é **distante** da minha, por outras palavras, a casa do meu amigo é _____ da minha.

O engenheiro do ambiente **analisa** a qualidade da água, por outras palavras, o engenheiro do ambiente _____ a qualidade da água.

O João **encontra** o seu cão, por outras palavras, o João _____ cão.

2.3. - Plano das Classes de Palavras

O conjunto das palavras que partilham características morfológicas, sintáticas e/ou semânticas comuns podem ser agrupadas numa mesma categoria. As classes de palavras não podem ser estabelecidas apenas com base em critérios morfológicos, uma vez que há classes que não se distinguem morfológicamente, como por exemplo as preposições e as conjunções. Com estas atividades pretende-se que o aluno descubra regularidades relacionadas com os contextos de ocorrência de diferentes classes de palavras, o que lhes permitirá identificar essas classes.

No âmbito do conhecimento explícito da língua, o programa explicita que para o 3º e 4º anos, no plano das classes de palavras são descritores de desempenho (Reis, et. al., 2009, p. 56):

- Manipular palavras em frases;

- Comparar e descobrir regularidades;
- Explicitar:
 - Classificar e seriar (estabelecer classes, ordenar elementos em classes, distinguir uma classe de outra);
 - Identificar as características que justificam a inclusão (ou exclusão) de palavras numa classe.
- Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita.

Atividade 1 – Completa os espaços em branco, no texto, com palavras que pertençam à classe dos adjetivos.

Espanta – Pardais era um boneco _____ que vivia no meio da seara. Tinha dois _____ braços sempre à espera que alguém os fechasse com amizade, um casaco _____ de remendos de todas as cores, um chapéu _____ com uma flor lá no alto. A única coisa que o Espanta – Pardais queria era poder caminhar na Estrada _____. Palavra que não desejava mais nada! E digam lá se ele não tinha razão: é tão _____ uma pessoa nascer e morrer no mesmo sítio.

Maria Rosa Colaço, Espanta- Pardais,
2ª Edição, Veja, 2006 (excerto)

Atividade 2 – Observa a frase.

O João viajou muito durante o verão.

2.1 – Constrói três frases diferentes, substituindo a palavra **João** por outras à tua escolha.

2.2 - Constrói agora outras três frases diferentes substituindo a palavra **viajou** por outras palavras.

Atividade 3 – Observa a frase

Na escola, o Manuel desenhou um belo castelo.

3.1 - A partir da frase, constrói três frases diferentes em que mudes apenas uma palavra escolhendo, para isso, uma palavra da lista que se segue:

rapaz	grande
com	pai
escritório	construiu
observou	quadro

Atividade 4 – Observa a frase do quadro.

A madrinha comprou um presente de Natal.

4.1 – Constrói frases novas substituindo a palavra **comprou** por outra palavra.

A minha madrinha _____ um presente de Natal.

A minha madrinha _____ um presente de Natal.

A minha madrinha _____ um presente de Natal.

Atividade 5 - Observa a lista de palavras:

bolo	nadou	belo
gelado	passeou	comprido
pão	conversou	invulgar

Completa as frases com as palavras da lista.

A Camila comeu um _____ delicioso.

A Camila _____ no sábado com a amiga.

A Camila escreveu um _____ texto.

2.4. – Plano Sintático

A sintaxe é a disciplina da linguística que estuda a forma como as palavras se combinam para formar unidades maiores. A unidade máxima de análise sintática é a frase. As funções sintáticas são aquelas que as palavras ou grupos de palavras desempenham na frase em relação às outras palavras ou outros grupos de palavras

As atividades apresentadas pressupõem que no final do 1º ciclo, as crianças saibam os seguintes conteúdos gramaticais (Duarte, 2008, p. 39).

- As unidades estruturais da frase (grupo nominal, grupo verbal);
- As funções sintáticas: sujeito, predicado, complemento direto, complemento indireto, predicativo do sujeito;
- Classe de palavras: nomes, verbos, adjetivos, preposições, pronomes relativos, artigos definidos e indefinidos, ;
- Processos de concordância: sujeito – verbo, sujeito - predicativo do sujeito; nome - determinante; nome – adjetivo;
- Distinção entre frase simples e complexa;

Níveis de desempenho contemplados no programa, no plano sintático são (Reis, et. al., 2009, p.57) :

- Manipular palavras (ou grupos de palavras) em frases:
 - expandir, substituir, reduzir, segmentar e deslocar elementos.
- Comparar dados e descobrir regularidades :
 - processos de concordância.
- Explicitar regras e procedimentos:
 - distinguir frase simples e frase complexa;
 - identificar e classificar os tipos de frases;
 - distinguir sujeito de predicado;
 - identificar os constituintes principais da frase;
 - identificar funções sintáticas.
- Mobilizar o conhecimento adquirido na compreensão e expressão oral e escrita.

Atividade 1- Expande as frases, acrescentando características das estações do ano que conheças.

No outono as espigas ficam douradas e

O inverno caracteriza-se pelo frio e

A primavera está associada ao reflorescimento das flores e

No verão, as temperaturas permanecem elevadas e

Atividade 2- Acrescenta às frases informações de tempo ou de lugar.

A Maria e a Júlia jogam raquetas

A Adriana vai viajar para Paris

A Vera vê televisão na

A Leonor vai ao dentista

A Glória telefonou à mãe

Atividade 3 – Escolhe a palavra da lista ao lado que permite completar melhor cada uma das frases seguintes:

O pai acendeu a lareira _____ estava frio.	porque
Podes comer o bolo de chocolate _____ gostares.	mas
Gostava de ir ao cinema _____ estou doente.	se

Atividade 4 – Liga as duas frases usando a palavrinha **e**, de modo a que elas expressem um sentido completo.

O João vê televisão com a irmã. O João cantou com a irmã.

A minha mãe coze broa no forno a lenha. A minha mãe queimou-se no forno.

O David corta a lenha. O David coloca a lenha na garagem.

Atividade 5 – Repara nas frases e tenta dividi-las nas partes mais importantes.

Repara no exemplo:

1 – O António anda de bicicleta.

1	O António	anda de bicicleta.	
		anda	de bicicleta

2 – O alpinista sobe a montanha.

3 - Nós ganhamos as olimpíadas.

4 – Os alunos comeram gelatina.

2.5. – Plano Lexical e Semântico

Com as atividades apresentadas pretende-se que os alunos (Duarte, 2011, p. 57):

- Identifiquem palavras a partir da descrição do seu significado;
- Tomem consciência de que uma palavra pode adquirir mais do que um significado, em função do contexto em que ocorre;
- Compreendam que nem sempre o significado das expressões é obtido de forma composicional, como acontece com os compostos e as expressões fixas;
- Tomem consciência de que existem frases com mais do que uma leitura, por ser possível estabelecer diferentes relações sintáticas entre as palavras.

O programa insiste na manipulação de palavras e frases do 1º e 4º anos como forma de o aluno descobrir regularidades. Ainda para o 3º e 4º anos são descritores de desempenho (Reis, et.al., 2009, p. 58):

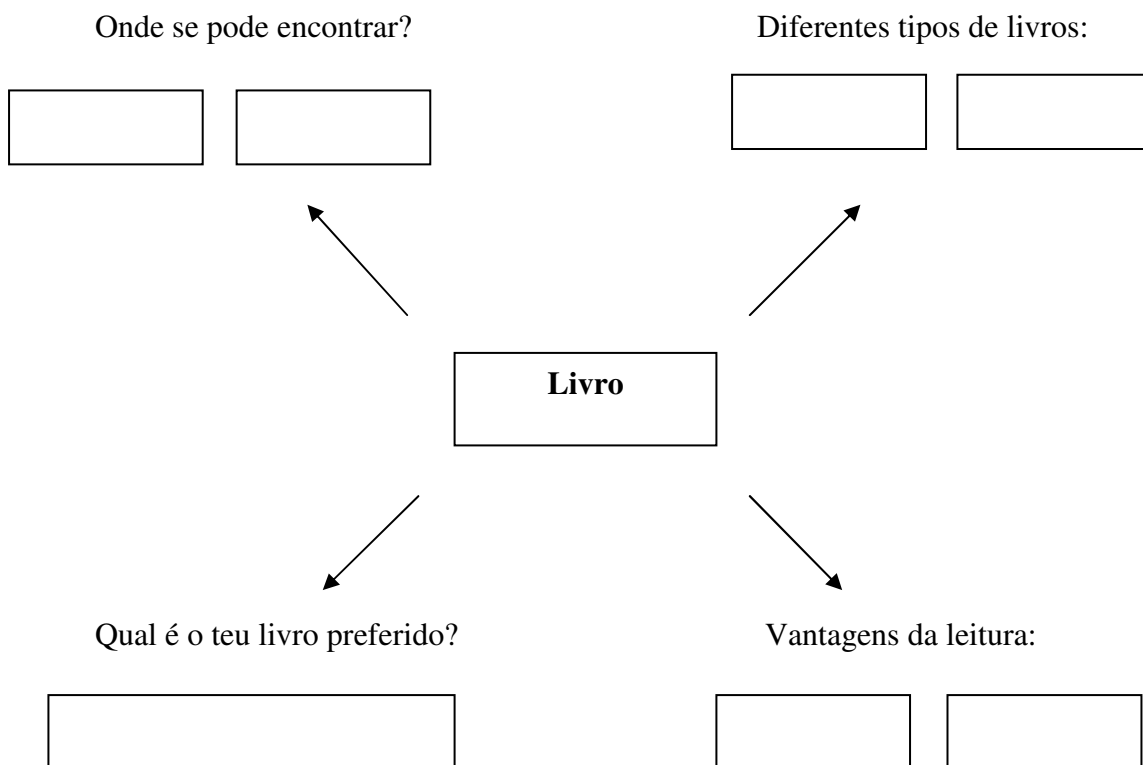
- Manipular palavras e frases;
- Comparar dados e descobrir regularidades;
- Explicitar regras e procedimentos:
 - identificar palavras que pertencem à mesma família;
 - identificar relações de significado entre palavras;
 - distinguir frase afirmativa e negativa;
 - identificar marcadores temporais.
- Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita;

Atividade 1 - Escreve palavras que pertençam ao campo lexical de:

praia

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Atividade 2 - Constrói o mapa semântico a partir de perguntas sobre uma palavra dada.



Atividade 3- Vais ler um conjunto de palavras que podem ter mais do que um significado. Para cada uma escreve frases cujo significado seja diferente.

molho	rio	acordo	cor
são	banco	pena	canto

Atividade 4 – Descobre palavras sobre o ambiente

Onde desagua o rio

--	--	--

Movimento da terra à volta do Sol

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Conjunto de estrelas

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Parte da planta onde se realiza a fotossíntese

--	--	--	--	--

Atividade 5 – Explica por palavras tuas o que significam as expressões sublinhadas

O Pedro mentiu à mãe por isso está em maus lençóis.

Os alunos fizeram orelhas moucas.

O João pensa que tem o rei na barriga.

Ela tentou tapar o sol com a peneira.

Atividade 6 – Escolhe da seguinte lista a palavra certa para completar cada frase:

comprimento	mugir	cumprimento	cavaleiro
mungir	cavalheiro	dispensa	despensa

A Joana foi _____ as vacas. De noite ouviu-as _____.

A pedido do rei o _____ entrou no castelo.

Os alunos medem o _____ da sala de aula.

O pai da Beatriz deu um _____ ao pai da Camila.

O pai da Beatriz é muito gentil, ele é um _____.

A mãe mandou guardar o azeite e o arroz na _____.

O João magoou-se no pé e teve _____ da aula de Educação Física.

2.6. - Plano Discursivo e Textual

As atividades de desenvolvimento da consciência discursiva que se propõem a seguir assumem que, no final do 1º ciclo, as crianças devem ter trabalhado os seguintes conteúdos (Duarte, 2008, p. 55):

- Formas de tratamento;
- Formas gráficas de representação do discurso próprio e do discurso de outrem;
- Formas corteses de acentuar a força ilocutória;

No programa pode ver-se os seguintes níveis de desempenho (Reis, et. al., 2009, p. 59)

- Comparar dados e descobrir regularidades;
- Explicitar regras e procedimentos:
 - identificar marcas de registo formal e informal;
 - identificar marcas do discurso direto no modo oral e escrito;
 - distinguir discurso direto e discurso indireto;
 - distinguir texto oral e texto escrito;
- Mobilizar o saber adquirido na compreensão e expressão oral e escrita;

Atividade 1 – Lê a seguinte frase:

O senhor precisa de ajuda?

Fazias esta pergunta: Assinala com **x** a resposta certa.

Ao teu pai?	
Ao teu professor?	
A um adulto que encontraste na rua caído?	

Atividade 2 – Lê a seguinte frase, que exprime uma ordem.

Veste imediatamente o casaco! Está frio.

Escreve uma frase que transmita a mesma informação e que dirias, se estivesses a dirigir-te ao teu avô.

Escreve uma frase que transmita a mesma informação e que dirias, se estivesses a dirigir-te à tua professora

Atividade 3 – Imagina que vais ao dentista com a tua mãe. A secretária do médico dirige-se à tua mãe, dizendo-lhe:

- Boa tarde! O que é que você quer?

Achas que a pergunta é adequada? _____

Como achas que a secretária deveria fazer a pergunta à tua mãe?

Atividade 4 – Observa os enunciados e coloca os sinais de pontuação que consideres mais adequados (?, !, .)

O teste correu-te bem ____

Este enunciado exprime _____.

Que lindo papagaio ____

Este enunciado exprime _____.

Faço anos em setembro ____

Este enunciado exprime _____.

Atividade 5 – Lê o texto seguinte, que é um excerto da história *Hipólito, o Filantropo*, de Eric Many. Sublinha os determinantes artigos definidos e indefinidos que encontrares no texto.

O Hipólito é o maior animal da floresta e a Rita a melhor amiga do Hipólito. Juntos, partilham longas conversas e uma amizade sem fim. A ratinha, que tratam também por Ritinha, encontrou um dia o Hipólito muito aflito. O desgraçado andava, girava, magicava e ruminava algumas palavras que a Rita não conseguia entender. Intrigada pelo comportamento do hipopótamo, perguntou: “Hipólito, pareces muito preocupado. O que é que te aconteceu?”

O hipopótamo respondeu: “Ó Rita, minha querida Ritinha, estou infeliz. Esta noite tive um pesadelo que muito me pesa. Sonhei que todos os animais diiziam que eu era um péssimo amigo. Ninguém me falava e eu ficava sozinho”. “Achas que sou um bom amigo?”, perguntou, numa súplica.

Conclusão

De acordo com Rebelo, “Ensinar português é abrir os braços aos nossos alunos, ajudá-los a pensar e deixá-los voar em liberdade, construindo o seu próprio conhecimento” (Rebelo, 2011 p. 65). A tarefa de ensinar Português é da responsabilidade de todos os intervenientes do processo. Sem dúvida que “o ensino e a aprendizagem do Português determina irrevogavelmente a formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com o mundo e com os outros” (Reis, et. al., 2009, p.6).

“O objetivo do conhecimento e da aprendizagem da gramática é, como vimos, construir, através de vários processos ou mecanismos, uma competência que surge do conhecimento implícito e inconsciente que as crianças possuem e transformá-lo em conhecimento metalinguístico” (Rebelo, 2011 p. 61).

Ao realizar as atividades, foi minha finalidade que os alunos refletissem sobre as regras das estruturas linguísticas e transformar o conhecimento implícito em explícito, através de atividades que os ajudam a refletir sobre o uso da língua materna.

Penso que as atividades levadas a efeito são um contributo para o sucesso educativo. Os exercícios realizados no domínio do Funcionamento da Língua desenvolvem competências que são propostas para o 3º e 4º ano de escolaridade. Também nunca é demais referir que no programa de Português é atribuído um papel importante ao Conhecimento Explícito da Língua e que cada vez mais este domínio deve ocupar um papel de destaque no ensino.

É de realçar que o ensino da gramática nem sempre ocupou o mesmo espaço nas aulas de língua materna. A partir dos anos 80-90, deixou de ocupar um papel central nas aulas de Português. Segundo Lima (2009, p. 92, in Rebelo, 2011, p. 63), podem apontar-se várias razões para este facto: interiorizou-se que os alunos não gostam de gramática, os professores sentem-se inseguros em relação aos conteúdos gramaticais presentes na nomenclatura gramatical de 1967; as gramáticas pedagógicas, de um modo geral, são de fraca qualidade e contraditórias em relação à explicitação de certos conceitos gramaticais; os professores conferem maior importância aos conteúdos literários do que aos linguísticos.

Com a entrada em vigor do novo programa de Português, estou certa que essas convicções vão mudar, ainda que lentamente, a favor a gramática. Os professores adotarão uma atitude mais clara em relação ao valor da gramática.

Enquanto professores, é nosso objetivo que os alunos alcancem bons resultados escolares, no que diz respeito ao conhecimento explícito da língua. Para isso, é importante mudar a atitude quanto ao ensino da gramática. Devemos utilizar abordagens de descoberta, levar os alunos a “manipular palavras (ou grupos de palavras) em frases: expandir, substituir, reduzir, segmentar e deslocar elementos. Comparar dados e descobrir regularidades. (...) Observar os efeitos de sentido produzidos pelas atividades de manipulação (Reis et al., 2009, p.57). Como já foi referido, o conhecimento explícito da língua pode facilitar e desencadear competências nos domínios da oralidade, da leitura e da escrita (Silva, 2008).

Com este projeto procurei demonstrar, que “a importância do ensino da gramática não se limita à transmissão do saber linguístico por si só, dado que esta competência contribui igualmente para a formação genérica do indivíduo, como há alguns anos se verificava relativamente ao latim ou como ainda hoje em dia se diz da matemática. Efetivamente, o ensino-aprendizagem da gramática não só melhora as competências de leitura e escrita, como ainda promove as capacidades de análise, síntese e de abstração que, exercitadas igualmente noutras áreas curriculares, concorrem para o desenvolvimento de competências cognitivas fundamentais” (Silva, 2008, p. 105).

As atividades sugeridas pretendem a revalorização do ensino explícito da língua (ou conhecimento gramatical) numa perspetiva metodológica ativa, que passa pela descoberta e sistematização das regras de funcionamento da língua portuguesa (Silva, 2008).

Elas pretendem ser um conjunto de estratégias e ferramentas que podem contribuir para a promoção e sucesso da tarefa de ensinar e praticar conceitos gramaticais.

Futuramente, penso que seria interessante aplicar estas atividades, de forma a avaliar a sua eficácia. E, posteriormente, verificar o desenvolvimento linguístico dos alunos.

Seria também pertinente elaborar materiais para os outros anos de escolaridade.

No final deste percurso, o balanço é claramente positivo. Tive oportunidade de descobrir outro olhar sobre o ensino da gramática.

As atividades estão, claramente, inacabadas e são passíveis de mudanças, face à evolução da investigação. Contudo, este é o meu contributo para todos aqueles que pretendam desenvolver nos seus alunos o gosto pela gramática.

Bibliografia

Buescu, Morais, Rocha e Magalhães. (2012). *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, Lisboa: MEC.

Colaço, Maria Rosa. (2007). *Espanta – Pardais*. Coleção Lendas e Contos: Editor Vega, p. 56.

Costa, João *et al.* (2012). *Guião de Implementação do Programa de Português: Conhecimento Explícito da Língua*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC, p. 141.

Custódio, Pedro Balas. (2009). *Análise e produção de materiais didáticos de português no ensino básico: alguns princípios orientadores*, Exedra, nº 2 – Português: Investigação e Ensino, 147 - 160. In <http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wpcontent/uploads/2013/01/37-numero-tematico2012.pdf>.

Duarte, Inês. (2000). «*Ensino da língua materna: da repetição de modelos à intervenção educativa cientificamente fundamentada*», in AA.VV., *Didática da Língua e da Literatura*, vol. 1, Coimbra, Almedina, p. 47-61.

Duarte, Inês. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística* – PNEP - ME – DGICDC: Lisboa.

Duarte, Inês. (2001). *O conhecimento da Língua: desenvolver a Consciência Lexical* - PNEP - ME – DGICDC: Lisboa.

Lima, Eva; Barrigão, Nuno; Pedroso; Rocha Vitor. (2013). *Alfa português 4!*, Manual do 4º ano, Porto: Porto Editora.

Pinto, Mariana Oliveira. (2003). *Estatuto e funções do manual escolar de Língua Portuguesa*: Revista Mileenium nº 28,p. 174-183. <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/598> on line em 11 de janeiro de 2015.

Rebelo, Rui Manuel de Sá. (2011). *Adjetivos para que vos quero? Abordagem à volta do adjetivo no 2º ano*. (Tese de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Coimbra.

Reis, Carlos et al. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério Da Educação/DGIDC.

Rodrigues, Susana Fernanda da Silva. (2012). *Os Materiais Didáticos e o Ensino da Leitura e da Escrita no 1º ciclo*. (Tese de mestrado não publicada). Escola Superior de Educação de Coimbra.

Silva, Maria Cristina Vieira da Silva. (2008). *O valor do conhecimento gramatical no ensino - aprendizagem da língua*. Saber (e) Educar 13, p.89-106.

Silvano, Purificação e Rodrigues, Sónia. (2010). *A Pedagogia dos Discursos e o Laboratório Gramatical no ensino da gramática: Uma proposta de articulação*. Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto.

Vilaça, Márcio Luiz Corrêa. (2009). *O Material Didático no ensino de Língua estrangeira: definições, modalidades e papéis*, revista Eletrónica do Instituto de Humanidades, ISSN-1678-3182, volume VIII número XXX.

Vygotsy, L.S. (1989). *Pensamento e Linguagem*. Ridendo Castigat Mores. Brasil., <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf> on line em 30 de outubro de 2014.

Xavier, Lola Geraldês. (2012), *Ensinar Gramática pela Abordagem Ativa de Descoberta*, *Exedra*, número temático – *Português: Investigação e Ensino*, 467-477. In <http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/37-numero-tematico2012.pdf>.

Xavier, Lola Geraldês. (2013), *Ensinar e Aprender Gramática: Algumas Abordagens Possíveis*, *Exedra*, nº 7, 138-148, in <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2013/07/13EF-v2.pdf>.

Sites da internet:

- 1 - <http://www.petiscos.com/receita.php?recid=22848&catid=28> on line dezembro 2014.
- 2 - <http://ensinoatual.com/blog/?p=547> on line dezembro 2014.
- 3 - <http://pnepabraveses.files.wordpress.com/2010/05/ppt20apresentacao1.pdf> on line 26 de março de 2015
- 4 – Sim-Sim, Martins, 2000 in <https://ausenda.wordpress.com/2012/10/25/vamos-brincar-a-rimar-iii/> on line 23 de abril de 2015.

Legislação Consultada:

- Decreto de – lei nº 261/ 2007 de 17 de julho. Diário da República nº 136 - 1ª série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho nº 15285 – A/2010 de 8 de outubro. Diário da República nº 196 – 2ª Série. Ministério da Educação. Lisboa.
- Despacho nº 47/2006 de 28 de agosto. Diário da República nº 165 – 1ª série. Ministério da Educação. Lisboa